

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra sociální pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Tereza Plassová

Aktuální otázky vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích

Current issues of personnel training in the helping professions

Praha 2014

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 8. května 2014

.....

Bc. Tereza Plassová

Poděkování

Děkuji tímto Doc. PhDr. Jaroslavu Koťovi, vedoucímu diplomové práce za odborné vedení, profesionální přístup a významnou pomoc při realizaci práce. Dále děkuji Královéhradeckému kraji a Vzdělávací agentuře Mgr. Jana Fišerová za poskytnutí projektové dokumentace a respondentům za ochotu při hodnocení kurzů dalšího vzdělávání.

.....

Bc. Tereza Plassová

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá tématem vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Hlavním cílem diplomové práce je podat zprávu o současném stavu a tendencích dalšího směřování vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Teoretická část se věnuje vymezení složek podílejících se na procesu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích, možnými postoji organizací ke vzdělávání svých zaměstnanců, supervizi, jako jedné z forem dalšího vzdělávání, legislativě související s tématem vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích a realizovaným projektům na podporu vzdělávání těchto pracovníků. Empirická část je věnována analýze dokumentů, na základě které je zjišťováno, zda v souvislosti se zaváděním Standardů kvality sociálních služeb a novelou zákona o sociálních službách došlo v rámci sledovaného období ke změnám v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách na území Královéhradeckého kraje. Dále empirická část zahrnuje vyhodnocení kvantitativního výzkumu. Jedná se o výzkumnou sondu s využitím metody škálovacího dotazníku. Dotazník byl distribuován účastníkům kurzů dalšího vzdělávání k zhodnocení souvislosti mezi jejich vzdělávacími potřebami, tematickým zaměřením kurzů a způsobem realizace kurzů dalšího vzdělávání.

Klíčová slova

Pracovník v sociálních službách, sociální pracovník, další vzdělávání, celoživotní vzdělávání, kvalifikační vzdělávání, sebevzdělávání, pomáhající profese, standardy kvality sociálních služeb, supervize

Abstract

This thesis deals with personnel training in the helping professions. The main objective of this thesis is to report on the current state and trends of the future orientation of personnel education in the helping professions. The theoretical part deals with the definition of the components involved in the process of personnel training in the helping professions, possible attitudes of organizations to education of their employees, supervision, as a form of further education, legislation related to the topic of workers' education in the helping professions and implemented projects supporting the education of these workers. The empirical part is devoted to the analysis of documents, which tries to determine whether there have been changes in personnel training in the helping professions in the monitored period in Hradec Králové Region in connection with the implementation of quality standards of social services and the amendment of the Act on Social Services. The empirical part also includes a quantitative analysis. It is a research probe using the method of scaling questionnaire. The questionnaire was distributed to participants of training courses. The questionnaire evaluates the connection between educational needs, the topic of the courses and the way of implementation of training courses.

Keywords

Social services worker, social worker, further education, lifelong learning, qualifying education, self-culture, helping professions, quality standards of social services, supervision

OBSAH

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	
1. SLOŽKY PODÍLEJÍCÍ SE NA PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH	10
2. TYPOLOGIE ORGANIZACÍ PODLE POSTOJE KE VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
2.1. Organizace a kladný postoj ke vzdělávání.....	13
2.2. Organizace a patologický postoj ke vzdělávání.....	15
3. SUPERVIZE JAKO FORMA VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH.....	21
3.1. Funkce supervize.....	25
3.2. Druhy supervize.....	26
3.3. Styly supervize.....	30
4. SEBEVZDĚLÁVÁNÍ A OSOBNOSTNÍ ROZVOJ.....	36
5. LEGISLATIVA.....	42
6. PROJEKTY NA PODPORU VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH.....	48
II. EMPIRICKÁ ČÁST	
7. ČASOVÝ HARMONOGRAM VÝZKUMU.....	54
8. ANALÝZA DOKUMENTŮ.....	54
8.1. METODOLOGIE VÝZKUMU.....	54
8.2. INTERPRETACE DOKUMENTŮ.....	55
8.3. ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA.....	82
9. VÝZKUMNÁ SONDA.....	85
9.1. METODOLOGIE VÝZKUMU.....	85
9.1.1. Výzkumný problém a tvorba hypotéz.....	85
9.1.2. Výzkumný soubor.....	86
9.2. INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	86
9.3. ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA.....	97
ZÁVĚR.....	100
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ODBORNÝCH PRAMENŮ.....	102

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....	108
PŘÍLOHA Č. 1 – SYLABUS – VŠEOBECNÉ VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH.....	109
PŘÍLOHA Č. 2 – SYLABUS – KVALIFIKAČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH PRO SENIORY.....	110
PŘÍLOHA Č. 3 – DOTAZNÍK – VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY VEDOUCÍCH PRACOVNÍKŮ.....	111
PŘÍLOHA Č. 4 – VÝŇATEK ZE VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU.....	112
PŘÍLOHA Č. 5 – VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH.....	113
PŘÍLOHA Č. 6 – DOPORUČENÁ VZDĚLÁVACÍ TÉMATA.....	115
PŘÍLOHA Č. 7 – ŠKÁLOVACÍ DOTAZNÍK.....	117

ÚVOD

Vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích je velmi obsáhlé a aktuální téma. V obecné rovině je možné za pracovníka v pomáhající profesi označit každého jednotlivce, který v rámci výkonu profese jakýmkoliv způsobem pomáhá. V užším slova smyslu lze hovořit o pracovnících v sociálních službách, sociálních pracovnících, pedagogických pracovnících, zdravotnických pracovnících, manželských a rodinných poradcích a dalších odborných pracovnících tak, jak je definuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (dále jen zákon o sociálních službách). Otázky týkající se vzdělávání těchto pracovníků přichází v důsledku změn, kterými systém vzdělávání za poslední roky prochází. Téma je velmi aktuální s ohledem na novelizaci zákona o sociálních službách a tak je nasnadě se ptát, jaké změny v rámci vzdělávání pracovníků v sociálních službách a sociálních pracovníků nastaly? Co je cílem těchto změn? Jak se vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích děje? Jaké složky se na tomto procesu podílejí? Jaký to má efekt? S novelou zákona o sociálních službách, která vešla v platnost 1. 1. 2007, se staly právním předpisem „*Standardy kvality sociálních služeb*“ (dále jen standardy kvality). Před rokem 2007 a počínaje rokem 2002 byly standardy kvality „pouhým“ doporučením Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen MPSV). Téma diplomové práce jsem si zvolila z důvodu jeho aktuálnosti v důsledku změn, kterými oblast vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích prochází. Dalším neméně důležitým důvodem volby tématu je žádoucí zvyšování standardů kvality, které úzce souvisí se zvyšováním a prohlubováním odborných kompetencí pracovníků v sociálních službách a sociálních pracovníků.

Hlavním cílem mé diplomové práce je podat zprávu o současném stavu a tendencích dalšího směřování vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Dílčím cílem je s využitím výzkumné metody „*analýza dokumentů*“ zjistit, zda v souvislosti se zaváděním „*Standardů kvality sociálních služeb*“ a novelou zákona o sociálních službách došlo v rámci sledovaného období ke změnám v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách na území Královéhradeckého kraje a výzkumnou sondou ve formě škálovacího dotazníku ověřit, zda se vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách shodují s tématy kurzů a způsobem jejich realizace. Teoretická část bude věnována nejprve vymezení složek podílejících se na vzdělávání pracovníků v sociálních službách a sociálních pracovníků. Do vzdělávacího procesu se zapojuje především zadavatel vzdělávání, kterým nejčastěji bývá zaměstnavatel pracovníků v sociálních službách. Ten má povinnost zajistit svým zaměstnancům další vzdělávání v rozsahu minimálně 24 ročně, jak stanovuje zákon o

sociálních službách. Poskytovatelem vzdělávání může být právnická či fyzická osoba, která má oprávnění poskytovat akreditované vzdělávací programy. Poslední složkou vzdělávacího procesu je účastník procesu vzdělávání. Je jím v kontextu tématu diplomové práce pracovník v sociálních službách a sociální. Další část teorie bude věnována organizacím a jejich postoji ke vzdělávání. To jaký postoj organizace vůči vzdělávání zaujímá, souvisí s kulturou organizace. Míra otevřenosti organizace vůči dalšímu vzdělávání svých zaměstnanců se může značně lišit. V organizaci, kde vládne takzvaná „*kultura učící se organizace*“, je velký předpoklad pro kladný přístup ke vzdělávání. Naopak je tomu u organizace, ve které se projevují známky některé z patologií, které bude kapitola také popisovat.

Zajímavou a přínosnou formou vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích je „*supervize*“. Nejen takzvaná „*vzdělávací supervize*“ v sobě nese prvky vzdělávání. Supervize zahrnuje celé spektrum druhů a forem, kterými lze realizovat. Supervizi bude věnována celá kapitola, která tyto druhy a formy popíše a na základě teoretických východisek vylicí její vzdělávací možnosti. Supervize je přínosná nejen jako vzdělávací nástroj pracovníků v pomáhajících profesích. Měla by být nesdílňnou součástí procesu předcházení takzvaného „*syndromu vyhoření*“. Aby pomáhající efektivně předcházeli syndromu vyhoření, měli by se vzdělávat i v oblasti, která jim pomáhá různými technikami, znalostmi a dovednostmi tomuto negativnímu stavu zabránit. Kapitola s názvem „*Sebevzdělávání a osobnostní rozvoj*“ si klade za cíl popsat některé techniky, které napomáhají předcházení syndromu vyhoření. Sebevzdělávání v oblasti osvojování si takových technik je zcela jistě výhodné ne-li nezbytné u pracovníků v pomáhajících profesích.

Další oblastí, které se teoretická část bude věnovat, bude legislativa související s problematikou vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách. Od 1. 1. 2007 vešla v platnost novela zákona o sociálních službách, která mimo jiné upravuje odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka, pracovníka v sociálních službách a povinnost zaměstnavatele zajistit zaměstnanci další vzdělávání. Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá přechodná ustanovení zákona o sociálních službách, zahrnuje znění „*Standardů kvality sociálních služeb*“, kterým bude v kapitole také věnována pozornost. Teoretickou část diplomové práce bude uzavírat kapitola, která uvede příklady realizovaných projektů na podporu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Kapitola se bude věnovat projektům, které byly spolufinancovány Evropskými sociálními fondy. Jedním z příkladů takového projektu bude Individuální projekt Královéhradeckého kraje, který reagoval na zavádění Standardů kvality sociálních služeb.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SLOŽKY PODÍLEJÍCÍ SE NA PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH

Do procesu vzdělávání vstupuje více složek, bez kterých by vzdělávání nemohlo být realizováno. Záleží samozřejmě na formě vzdělávání, kterou je uskutečňováno. Pokud se podíváme na problematiku vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích v obecné rovině, lze za složky vzdělávacího procesu považovat účastníka vzdělávání, který vstupuje do procesu jako osoba, která v ideálním případě chce rozvíjet své odborné znalosti a dovednosti a zvyšovat tak své kompetence pro výkon profese, dále do procesu vzdělávání vstupuje poskytovatel vzdělávání a zadavatel vzdělávání. Poskytovatel vzdělávání je fyzická či právnická osoba, která vzdělává nebo vzdělávání dodává. Zadavatelem vzdělávání je obvykle zaměstnavatel, který má povinnost zajistit zaměstnancům další vzdělávání. Samozřejmě vzdělávání pracovníků pomáhajících profesí může být realizováno i způsobem, kdy vzdělávání neposkytuje například vzdělávací agentura. Pracovník může být sám sobě vzdělavatelem nebo zaměstnavatel poskytuje svým zaměstnancům vzdělání. Ve smyslu aktuálního znění zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (dále jen zákon o sociálních službách) hovoříme o výše zmíněných třech složkách procesu, které zajišťují realizaci povinného dalšího vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích.

Pracovník v pomáhající profesi je velmi široký pojem. Pro lepší uchopitelnost problematiky vzdělávání bude diplomová práce zúžena na pracovníky v pomáhajících profesích tak, jak je definuje zákon o sociálních službách, tedy na sociální pracovníky, pracovníky v sociálních službách, zdravotnické pracovníky, pedagogické pracovníky, manželské a rodinné poradce a další odborné pracovníky, kteří přímo poskytují sociální služby.

Poskytovatel sociálních služeb, respektive zaměstnavatel pracovníků v pomáhajících profesích má povinnost zabezpečit svým zaměstnancům minimálně 24 hodin dalšího vzdělávání za jeden kalendářní rok.¹ Za uznatelné formy dalšího vzdělávání je považováno specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami, účast na kurzech s akreditovaným programem, odborné stáže, účast na školicích akcích a účast na konferencích. Školící akce a účast na

¹ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z_108_2006.pdf>.

konferenci má zákonem stanovenou časovou dotaci, po kterou může být konkrétní forma realizována.

V návaznosti na formy dalšího vzdělávání se poskytovatelem vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích stává vysoká škola, fyzická nebo právnická osoba, která poskytuje akreditované programy vzdělávání, fyzická či právnická osoba poskytující účast na odborné stáži nebo poskytovatel školicí akce. Školicí akce mohou mít charakter vnitroorganizačního školení. Často využívanou formou dalšího vzdělávání je účast na akreditovaných vzdělávacích kurzech (dále jen akreditované kurzy). Akreditované kurzy jsou většinou dodávány organizacemi, které poskytují tyto programy. Jedná se například o akciové společnosti, obecně prospěšné společnosti, společnosti s ručením omezeným, občanská sdružení, národní instituty, charity, akademie a další formy právnických osob. Poskytovatelem vzdělávání může být i fyzická osoba na základě udělené akreditace vzdělávacího programu, který poskytuje. Seznam vzdělávacích programů akreditovaných Ministerstvem práce a sociálních věcí (dále jen MPSV) je dostupný na internetových stránkách MPSV.² Výhodou akreditovaných vzdělávacích programů a jejich poskytovatelů je fakt, že poskytovatel vzdělávání ve většině případů zajišťuje prostory pro vzdělávání nebo nabízí vzdělávací kurzy šité na míru a vzdělávání realizuje v pracovním zázemí pracovníků v pomáhajících profesích.

Poslední složkou vzdělávacího procesu je zadavatel. Zadavatelem se pro účely diplomové práce rozumí organizace, respektive zaměstnavatel pracovníků v pomáhajících profesích. Zaměstnavatel, jak již bylo uvedeno, má dle zákona o sociálních službách povinnost zabezpečit pracovníkům další vzdělávání v rozsahu minimálně 24 hodin za jeden kalendářní rok. Zaměstnavatel zároveň zajišťuje vzdělávání nových pracovníků. Nový zaměstnanec organizace je školen v postupech práce, studuje metodiky související s výkonem profese a činností organizace, školí se v bezpečnosti práce, apod. Zaměstnavatel, nadřízený pracovník či spolupracovník může zaměstnanci v pomáhající profesi poskytnout vzdělávání formou interní supervize nebo supervizi mezi spolupracovníky. Sami zaměstnanci organizace se tak stávají poskytovateli dalšího vzdělávání. Pracovník může být sám sobě poskytovatelem vzdělávání a takzvaně se sebevzdělávat. Sebevzdělávání může mít různé formy. Pracovník v pomáhající profesi například vykonává autosupervizi, vzdělává se v technikách, které mu pomáhají předcházet syndromu vyhoření, studuje odbornou literaturu související s výkonem

² Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Akreditace udělované MPSV pro oblast celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků a kvalifikačního vzdělávání pracovníků v sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/3493>>.

profese, a další. Tato kapitola nastiňuje základní varianty dalšího vzdělávání, jak může být realizováno a jaké složky se mohou na jeho procesu podílet. Ohled je brán především na novelu zákona o sociálních službách ze dne 1. 1. 2007, která stanovuje nové podmínky v dalším vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách. Novela zákona o sociálních službách definuje dále odbornou způsobilost pracovníka v sociálních službách a účast v kvalifikačních kurzech, pokud tato způsobilost nebyla naplněna jiným zákonem stanoveným způsobem. Detailně bude problematika kvalifikačního vzdělávání rozebrána v kapitole s názvem „*Legislativa*“.

2 TYPOLOGIE ORGANIZACÍ PODLE POSTOJŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ

Zaměstnavatel, respektive poskytovatel sociálních služeb v ideálním případě podněcuje své zaměstnance k rozvoji znalostí, dovedností a sledování aktuálních trendů v daném oboru výkonu profese. V kontextu tématu diplomové práce je organizace vnímána jako formální skupina lidí, která má společný cíl a v ideálním případě uznává stejnou organizační kulturu. Keller definuje formální organizaci jako uměle vytvořený nástroj koordinace aktivit většího počtu lidí za určitým pevně stanoveným cílem.³ Způsob této koordinace může do značné míry ovlivnit klima v organizaci a procesy, které se v ní dějí. Jelikož diplomová práce je zaměřena na pracovníky v pomáhajících profesích, bude typologie organizací aplikována na organizace, které poskytují sociální služby. Často se jedná o nestátní neziskové organizace (občanské sdružení, obecně prospěšná společnost, nadace, církev, náboženská společnost). Následující kapitola bude věnována proměnným, které mohou ovlivnit postoj organizace ke vzdělávání zaměstnanců.

2.1 ORGANIZACE A Kladný postoj ke vzdělávání

To, jakou organizace přikládá vzdělávání významnost, hraje podstatnou roli v tom, do jaké míry a jak bude vzdělávání zaměstnanců podporováno a realizováno. Nelze jednoznačně rozdělit organizace na ty s pozitivním a negativním přístupem ke vzdělávání svých zaměstnanců. Každá organizace si uchovává, přenáší a tvoří takzvanou „*kulturu organizace*“, která do značné míry ovlivňuje procesy v organizaci. S tím mohou souviset i procesy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. Kulturu organizace je možné definovat několika způsoby jako: „Originální představy, hodnoty, přesvědčení, vzory jednání, pravidla, symboly a mnohé další prvky, které jsou sdíleny zaměstnanci a jež se projevují uvnitř organizace i navenek.“⁴ Každá organizace si v průběhu své existence utváří určité hodnoty, představy, přesvědčení, apod., které se v průběhu mohou měnit, zanikat nebo se tvořit nové. Důležité je, jak tyto proměny vnímají členové, potažmo zaměstnanci organizace a zda se s nimi ztotožňují. To znamená, utvářejí kulturu organizace. Další definice popisuje kulturu organizace jako: „Soubor tradic, hodnot, zásad, přesvědčení a postojů tvořících všudypřítomný kontext pro vše, co v organizaci děláme a co si myslíme“.⁵ Opět se zde objevuje myšlenka společných

³ KELLER, Jan. *Sociologie organizace a byrokracie*. 2., přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007. s. 9.

⁴ MOLEK, Jan. *Řízení organizací sociálních služeb - vybrané problémy*. Praha: VÚPSV, 2011. s. 195.

⁵ HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 165.

hodnot, postojů, apod., které organizaci utvářejí. V ideálním případě všichni zaměstnanci sdílí společnou kulturu organizace a koexistují s ní. Důležitý je cíl, který by měli členové organizace ctít a ideálně se s ním ztotožnit pro udržitelnost a rozvoj kultury organizace. Dobře fungující organizace se pozná podle „*zdravé*“ a rozvíjející se kultury uvnitř organizace i směrem ven z organizace. Protikladem může být taková organizace, která vykazuje určitou patologii v rámci kultury organizace.

Pracovníci v pomáhajících profesích jsou nejlépe schopni napomáhat druhým s učením, pokud sami u sebe podporují neustálý proces učení a rozvoje. Organizace, která se učí a rozvíjí ve všech svých úrovních, tedy od těch nejvyšších až po ty nejnižší úrovně, je schopna daleko lépe naplňovat potřeby svých klientů, jelikož naplňuje i potřeby svých zaměstnanců.⁶ Předpokládaným typem organizace, která zaujímá pozitivní postoj ke vzdělávání svých zaměstnanců je organizace, kde panuje takzvaná „*kultura učení a rozvoje*“.

Hlavními pilíři kultury učení a rozvoje jsou:

- systém přesvědčení, že podstatná část práce ve všech pomáhajících profesích spočívá ve vytváření prostředí a vztahů, v nichž se klienti učí poznávat sebe a své prostředí, a to způsobem, v jehož důsledku mají při odchodu více voleb, než měli při příchodu,
- zaměstnanci věří, že oni, jakožto pomáhající pracovníci jsou nejlépe schopni napomáhat druhým s učením, pokud sami u sebe podporují neustálé učení a rozvoj,
- organizace, která se učí a rozvíjí od samého vrcholu po nejnižší úrovně, dokáže daleko lépe naplnit potřeby svých klientů, protože naplňuje i potřeby vlastních zaměstnanců.⁷

S kulturou učení a rozvoje úzce souvisí pojem „*učící se organizace*“. Taková organizace by měla v ideálním případě obsahovat všechny prvky kultury učení a rozvoje. Učící se organizace má vypracovanou strategii vzdělávání. Efektivně rozvíjí schopnosti a dovednosti zaměstnanců.

Typickými symptomy učící se organizace jsou:

- úzké propojení podnikové strategie a strategie vzdělávání,
- organizace se vědomě učí na základě příležitostí a rizik podnikání,
- jednotlivci, týmy a celá organizace se nejenom učí, ale také se učí, jak se učit,
- informační systémy, technika a technologie slouží více k podpoře učení než k jeho kontrole,

⁶ HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 173.

⁷ Tamtéž s. 173 – 176.

- existují propracované procesy k definování, vytváření, osvojování si, předávání a využívání znalostí, fungující a řízené jako celek.⁸

Rozvoj lidských zdrojů je v dnešní době prioritou organizací, které chtějí být na trhu práce úspěšné a poskytovat svým klientům kvalitní služby. Učící se organizace, potažmo vedení takové organizace, by mělo ovládat umění motivovat zaměstnance, podporovat a rozvíjet jejich potenciál s ohledem na jejich individualitu a v harmonii s jejich potřebami, schopnostmi a dovednostmi. Pokud je pracovník motivovaný, je to předpoklad pro jeho ztotožnění se s kulturou organizace. Organizace, která má zájem na tom, aby se její zaměstnanci rozvíjeli a participovali na dobré organizační kultuře, musí také umět komunikovat se svými zaměstnanci. Komunikace pomáhá utvářet příznivé pracovní klima a prohlubuje pracovní vztahy v rámci týmu. Supervize může být ovlivněna klimatem organizace a vztahy v rámci pracovního týmu. Poskytovatel sociálních služeb by měl mít vytvořenu „*Dohodu o pracovním výkonu a rozvoji*“ (dále jen dohoda). Tato dohoda by v ideálním případě měla být uzavírána mezi pracovníkem a jeho nadřízeným, respektive zaměstnavatelem vždy na jeden kalendářní rok.

V dohodě jsou obsaženy informace o tom, co organizace za daný rok od svého zaměstnance očekává, respektive jaké kompetence by si měl zaměstnanec v průběhu roku rozšiřovat a prohlubovat a jaké pracovní výsledky by to mělo přinést.⁹ Zaměstnanci poskytovatele sociálních služeb by tak měli mít vytvořen plán výkonu a rozvoje, který zahrnuje téma jeho dalšího vzdělávání, formu a způsob zajištění vzdělávání. „*Standardy kvality sociálních služeb*“ upravují povinnosti poskytovatele podporovat profesní rozvoj zaměstnanců. To že se tak v organizaci děje a organizace vytváří takzvaný „*vzdělávací plán*“, může být jedním ze znaků organizace, která má kladný postoj ke vzdělávání.

Následující kapitola popisuje faktory, které mohou negativně ovlivnit postoj organizace ke vzdělávání. Popisuje organizace s určitými prvky patologie, které znesnadňují vzdělávání v organizaci konkrétně proces supervize.

2.2 ORGANIZACE A PATOLOGICKÝ POSTOJ KE VZDĚLÁVÁNÍ

Předchozí kapitola byla věnována typu organizací, které jsou otevřeny vzdělávání a rozvoji. Jakmile některé složky dynamiky organizace selhávají, vzdělávání v rámci organizace nemusí být přijímáno nebo je značně ztíženo.

⁸ MOLEK, Jan. *Řízení organizací sociálních služeb - vybrané problémy*. Praha: VÚPSV, 2011.

⁹ Tamtéž s. 154.

Existují takzvané „*Složky dynamiky kultury*“ v organizaci, které mohou vést k degeneraci vzdělávacího procesu a supervize.¹⁰ Tyto složky narušují dynamiku kultury organizace, která má vliv na chod celé organizace. V organizaci, ve které je některá ze složek dynamiky narušena, je velmi obtížné pracovat s dynamikou skupiny. Vzdělávání formou supervize je v takto narušeném prostředí obtížné realizovat. „Každá ze složek dynamiky kultury je základem odlišných motivací, emočních pocitů, postojů, chování a strategií týkající se supervize. Každá z nich nakonec vede k degenerovaným a dokonce zvráceným formám supervize.“¹¹ V přeneseném slova smyslu lze hovořit o takzvané „*patologii*“. Význam tohoto slova v kontextu postoje organizace ke vzdělávání je vnímán jako nezdravý, narušený či odchýlný postoj. Je tak zdůrazněno, že se nejedná vždy o pejorativně negativní jev. Proto kapitola nese název „*Organizace a patologický postoj ke vzdělávání*“.

„*Hon na osobní patologii*“ označuje patologické chování organizace a jejích členů. „Pokud nastane problém nefungování některého oddělení, manažeři s tímto kulturním uvažováním nejdříve ze všeho hledají problémovou osobu.“¹² Jestliže se objeví problém, členové organizace nehledají jeho řešení, ale prioritně se snaží označit viníka dané situace. V takovém týmu funguje velmi nízká skupinová dynamika. Vzdělávání a konkrétně supervize je v tomto případě velmi těžko aplikovatelnou formou vzdělávání pracovníků. Pracovníci v rámci supervize jen těžko vyslovují své problémy a spolupracovníci jim obtížně budou pomáhat s hledáním řešení problému. Pracovník, který s problémem přichází je ohrožen skupinou spolupracovníků, kteří mu nebudou oporou a nebudou nejspíše nabízet konstruktivní řešení a zpětnou vazbu, ale budou v dotyčném hledat viníka, který si konkrétní situaci způsobil. „Supervize polapená v této kultuře může degenerovat na pseudoterapii, nebo se dá shrnout do věty: Pojdme oba analyzovat klienta“.¹³

Dalším typem organizace, jejíž postoje ke vzdělávání nejsou optimální, je organizace, ve které se uplatňuje „*Úsilí o byrokratickou výkonnost*“. V takové organizaci je preferován byrokratický styl řízení. Vše je orientováno na výkon v rozporu s rozvojem pozitivních vztahů v pracovním týmu. Vše je striktně řízeno pravidly a normami. Takové prostředí přitahuje typ lidí, který potřebuje nad sebou kontrolu a postrádají osobní iniciativu a kreativitu. Bojí se nést osobní odpovědnost. „Pro supervidované je supervize formou podávání zpráv o tom, čeho

¹⁰ HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 169.

¹¹ Tamtéž s. 167.

¹² Tamtéž s. 168.

¹³ Tamtéž s. 169.

dosáhli a co se jim nepovedlo. I v tomto případě se kultura zaměřuje na problém, tentokrát však nejde o étos nemoci a léčení, ale fungování mechanismu.“¹⁴

Organizace, kde je preferovanou složkou dynamiky „*Hlídaní vlastních zad*“, je vzdělávání skupinovou formou téměř nerealizovatelné, pokud má být efektivní. Organizace se vyznačuje soupeřivým klimatem, kde každý „*funguje*“ sám za sebe. Objevuje se zde fenomén boje o moc. Homogenita týmu jako společné hybné jednotky, která vytváří skupinovou dynamiku, chybí. „Ve všech organizacích existují jedinci a skupiny soutěžící o vliv či zdroje, existují rozdíly v názorech a hodnotách, konflikty priorit a cílů. Jsou zde nátlakové skupiny a lobby, kliky a tajné spojky, rivalita a soutěžení, střety osobností a spojenecké vazby.“¹⁵ V pomáhajících profesích jsou tyto vlivy často podceňovány a s o to větší intenzitou působí jako stínové síly, které nejsou rozpoznány. V organizaci, kde si takzvaně každý „*hlídá svá záda*“, je těžké hovořit o svých problémech a radit se o rozhodnutích v rámci týmu. Takové klima není podpůrné v rámci zpětné vazby k výkonu profese a dalšího skupinového vzdělávání. Přístup členů organizace je značně individualistický. Vytrácí se zde myšlenka společného cíle kultury organizace.

Organizace, jejichž chod je řízen na základě krizové motivace, nevyvíjí zásadní úsilí o vzdělávání, rozvoj týmové dynamiky a řešení problémů. Pojem krizová motivace předurčuje způsob fungování takové organizace. Supervize se zde příliš neuplatňuje. Nefunguje zde totiž dlouhodobá kontinuální motivace ani v rovině vzdělávání. Supervize je v takové organizaci uskutečňována v případě nutnosti vyřešit rychle nastalý problém. Průběh supervize pak není kvalitní.

Je zde navozována atmosféra nezměrného spěchu a apeluje se na rychlé vyřešení problému. Supervize v takto zaměřené organizaci není prioritou a je často rušena z různých velmi často závažných důvodů, jak je organizace interpretuje.¹⁶ Organizace funguje na principu okamžitého řešení, ale průběžně nebuduje kulturu organizace. Pasivita se střídá s aktivitou pouze v případech kontroly organizace, nebo pokud nastane kritický problém.

Posledním typem je „*Návyková organizace*“. Pod tímto pojmem se skrývá více forem závislosti:

- klíčová postava organizace je závislá (alkoholismus, workoholismus, apod.),
- řada osob v organizaci replikuje vzorce závislosti nebo sdružené závislosti,

¹⁴ HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 169.

¹⁵ Tamtéž s. 169.

¹⁶ Tamtéž s. 171.

- sama organizace je návykovou substancí, která u pracovníků vyvolává vysoký stupeň závislosti a workoholismus,
- sama organizace je závislá a obhazuje neupřímné a návykové chování.¹⁷

Závislost může vypadat tak, že v rámci organizace je šířeno poselství například o tom, že je normální nemít čas na oběd a oběd vynechávat nebo mít pravidelné přesčasy, apod. „Pokud má organizace kulturu, která je návyková, je důležité nejdřív přerušit popírání a neupřímnost, a teprve potom se pokoušet o jakýkoli další vývoj.“¹⁸ Návyková organizace tedy vykazuje některé stejné prvky chování, které se objevují u člověka závislého na návykových látkách. Dokud nedojde k sebeuvědomění si své závislosti a k ochotě změnit stávající stav, žádné hybné síly toto za návykovou organizaci ani závislého člověka neudělají.

Další typologii organizace související s postojem organizace ke vzdělávání, zpracoval William Bridges¹⁹. Autor dělí organizaci podle jejího charakteru na organizaci extravertní a introvertní. Lze se domnívat, že do jisté míry má i charakter organizace vliv na její postoj ke vzdělávání a to jakým způsobem ho realizuje. „Extraverze a Introverze se vztahují ke dvěma typům orientace organizace, dvěma odlišným umístěním reality organizace a dvěma odlišným zdrojům její energie.“²⁰ V zásadě lze typologii extravertní a introvertní organizace přirovnat k typologii osobnostní, kdy osoby introvertní i extrovertní vykazují prvky stejně charakterizovaných organizací. „Extravertní organizace se obrací ven, když hledá informace o tom, kterým směrem by se měla vydat. Její strategie je obvykle dána interpretací tržních podmínek nebo tím, co hledají její zákazníci.“²¹ Lze předpokládat, že pro takovou organizaci je důležitá komunikace s okolím a reflexe potřeb svých zákazníků, respektive klientů.

Dalšími typickými znaky extravertní organizace jsou:

- když hledá informace o tom, kterým směrem by se měla vydat, obrací se ven,
- jedná rychle, někdy se dokonce ani nedopřejí čas, aby plně porozuměly situaci, před níž stojí,
- většinou nerozhoduje za zavřenými dveřmi,
- je silně závislá na komunikaci a poradách, ústní komunikace je zde normou,
- podporuje spolupráci mezi odděleními,

¹⁷ HAWKINS, Peter a Robin SHOHET. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 171.

¹⁸ Tamtéž s. 172.

¹⁹ BRIDGES, William. *Typologie organizace: využití osobnostních typů v procesu rozvoje organizace*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2006.

²⁰ Tamtéž s. 30.

²¹ Tamtéž s. 30.

- v těžkých časech se bude obracet ven, aby získala nové nápady nebo vyhodnotila či vyřešila svá bolavá místa.²²

Na základě těchto znaků, je možné shrnout extravertní organizaci jako otevřenou světu a čerpající informace ze svého okolí. Dá se předpokládat, že taková organizace je dynamická a pružná ve změnách. Negativem extravertní organizace může být její přílišná otevřenost a rychlost jednání, kdy nedochází k promyšlení všech variant a možných důsledků takového jednání. Oproti tomu organizace introvertního charakteru je obrácena směrem dovnitř. „Její strategie bude pravděpodobně určována vlastními technickými schopnostmi, myšlenkami nebo hodnotami jejích šéfů. Když tato organizace koriguje strategii, posoudí svou nedávnou historii a probere možnosti, které má k dispozici.“²³

Mezi další nápadné znaky introvertní organizace patří obvyklé vyhýbání se náhlým akcím, rozhodování se za zavřenými dveřmi, silné spoléhání se na psanou komunikaci, sklon k tomu být nějak zaškatulkovaná, když se vyskytne problém „zavře brány“.²⁴ Na základě popsaných znaků introvertní organizace se lze domnívat, že v takto zaměřené organizaci nefunguje ve značné míře týmová spolupráce. Preferován je individualismus pracovníků. Primární rozdíly mezi extravertní a introvertní organizací jsou uvedeny níže:

Extravertní organizace	Introvertní organizace
Mají otevřené hranice	Mají uzavřené hranice
Dovolují ostatním, aby se podíleli na rozhodování	Zabraňují ostatním, aby se podíleli na rozhodování
Spolupracují při rozhodování	Dosahují konsensu poté, co již bylo rozhodnuto
Jednají rychle	Reagují pouze po prostudování problému
Experimentují s několika možnými způsoby řešení	Podrobně prozkoumávají jednotlivé možnosti a pak vyzkoušejí jeden způsob řešení
Důvěřují ústní komunikaci	Důvěřují písemné komunikaci
Podporují spolupráci mezi odděleními	Trpí nedůvěrou mezi odděleními
Pro radu se obracejí ven	Trvají na tom, že si poradí samy
Na firemní oslavy zvou lidi zvenku	Oslavy pořádají v "rodině"
Mají-li problémy, vyhledávají pomoc zvenku	Mají-li problémy, "zavrou brány"
Jejich mottem je: "Odpověď je venku, jen ji musíme najít"	Jejich mottem je: "Odpověď je uvnitř, jen ji musíme vymyslet"

Tabulka č. 1 - Charakter organizace-Extravertní a introvertní organizace²⁵

²² BRIDGES, William. *Typologie organizace: využití osobnostních typů v procesu rozvoje organizace*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2006. s. 31 - 35.

²³ Tamtéž s. 31.

²⁴ Tamtéž s. 31 – 35.

²⁵ Tamtéž s. 35.

V kapitole „*Organizace a patologický postoj ke vzdělávání*“ byla pozornost věnována dělení organizací s určitou patologií, která ovlivňuje jejich kladné přijímání a průběh vzdělávání - supervize. Lze se domnívat, že i to, zda je organizace extravertní, tedy že směřuje ven nebo introvertní, tedy že směřuje dovnitř, do značné míry ovlivňuje postoj organizace k dalšímu vzdělávání a jeho formám. Extravertní organizace je prototypem formálního seskupení, které by v zásadě nemělo mít problém vzdělávat a rozvíjet své pracovníky v rámci supervize nebo skupinového vzdělávání pořádaného externě. V rámci organizace panuje týmová atmosféra, spolupracovníci si vyměňují informace, poskytují si zpětnou vazbu a komunikují spolu. Všechny tyto faktory mohou ovlivnit rozvoj zaměstnanců. Organizace, která je charakterizována jako introvertní, může mít také kladný postoj ke vzdělávání. Lze ale předpokládat, že bude raději hledat v rámci vlastních zdrojů a bude preferovat školicí akce pořádané vlastní organizací se svým lektorem. Supervize může v introvertní organizaci probíhat stejně dobře jako v extravertní organizaci. V introvertní organizaci je kladen větší důraz na takzvané „*škatulkování*“ a tak bude při realizaci supervize důležité dbát na sestavení vhodné supervizní skupiny v rámci jednoho úzkého pracovního týmu. Organizace poskytovatelů sociálních služeb mají povinnost zajišťovat zaměstnancům další vzdělávání. Pokud je organizace charakterizována jako extravertní, předpokládá se, že tak bude činit ochotně a v rámci organizace bude šířit kulturu, která by se dala nazvat „*kulturou učící se organizace*“. Bude přijímat nabídky vzdělávacích kurzů od externích poskytovatelů vzdělávání a bude čerpat ze získaných informací při výkonu povolání. Oproti tomu introvertně charakterizovaná organizace může mít s tímto způsobem vzdělávání problém. V krajním případě může introvertně zaměřená organizace cílit pozornost pouze na vlastní zdroje a dojde tak k uzavření informačního kanálu z okolního světa. Zároveň s přihlédnutím na uváděnou typologii, tyto organizace čerpají informace ze svých zdrojů a fungují na základě minulých zkušeností, což nemusí vždy odpovídat trendu podpory dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců tohoto typu organizací.

3 SUPERVIZE JAKO FORMA DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH

Supervize je v současnosti jedním z velmi důležitých podpůrných nástrojů pracovníků v pomáhajících profesích. Má své opodstatněné místo v procesu vzdělávání zaměstnanců poskytovatelů sociálních služeb. Každá organizace, která má za cíl nízkou fluktuaci zaměstnanců a zároveň jejich rozvoj v daném oboru výkonu profese, by měla zajistit svým zaměstnancům pravidelnou supervizi. Pokud je kultura organizace taková, že nepodporuje učení a rozvoj svých zaměstnanců, lze předpokládat, že zde supervize se všemi jejími náležitostmi nebude realizována nebo si z ní pracovníci neodnesou to, co je cílem dobré supervize. Dobrá supervize by měla být podle Havrdové organizovanou příležitostí k sebereflexi, která je jednou z forem podpory profesionálního růstu a jejím cílem je plánovat další postup práce a zvyšovat tak svoji profesionální kompetenci.²⁶ Hess definuje supervizi jako čistou mezilidskou interakci, jejímž obecným cílem je, aby se jedna osoba, supervizor, setkávala s druhou osobou, supervidovaným, ve snaze zlepšit schopnost supervidovaného účinně pomáhat lidem.²⁷ Uvedené definice poukazují na fakt, že supervizi chceme supervidovanému poskytnout pomoc, podporu, informace a náhled pro jeho osobnostní a profesní rozvoj. Jedním z podstatných cílů supervize je vyrovnání se s pracovním stresem a negativními zkušenostmi a emocemi, které pracovník během práce s klienty zažívá.

Výraz „supervize“ vznikl původem z anglického slova „supervision“, což v překladu doslovně znamená „dozor“. Anglický výraz „supervision“ vznikl z latinského slova „super“ a „virede“, což v překladu znamená „nad“ a „hledět“. Původní vnímání supervize, jako dohledu či dozoru nad jakoukoliv lidskou činností nebo úkolem se v průběhu vývoje kultur měnil. Potřeba kontroly nad kvalitou práce se v průběhu dějin zvyšovala a to v různých pracovních odvětvích. Supervize má počátky v Londýně v 19. století, kdy zde současně vznikala sociální práce. Nejstarším typem supervize, jak uvádí Havrdová, je vzdělávací supervize a mezi její hlavní témata v současnosti patří témata spojená se sebepoznáním a zkušeností. Jedná se o osobní témata, která souvisí pouze s profesí a jsou jimi například prožívání vztahu s klientem a s kolegy, sebeprožívání v pracovní roli, poznávání vlastních

²⁶ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 17.

²⁷ HAWKINS, Peter. SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 59.

hodnot a preferencí v pracovních situacích, zvládání emoční zátěže a zacházení s vlastním temperamentem.²⁸

S rozvojem sociální práce a potřebami odborníků v pomáhajících profesích, se začala zvyšovat poptávka po dalším vzdělávání a zvyšování odbornosti. Trend dalšího vzdělávání byl patrný počátkem 50. let. V té době nebylo celoživotní vzdělávání běžné a pracovníci se k němu zprvu stavěli negativně. Nicméně supervize začala „*prorůstat*“ i mezi začínající a zkušené pracovníky a začala se uplatňovat jako regulární nástroj dalšího vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Jak uvádí Havrdová, v 50. letech se vzdělávací supervize oddělila od supervize zaměstnanců a je využívána v rámci celoživotního vzdělávání.²⁹ Zejména v průběhu dvacátého století se začalo šířit mnoho názorů na to, jaké formy dohledu by se měly využívat, aby přispěly ke zkvalitnění práce. Vznikalo proto mnoho teorií, které definovaly, co může přispět k zvýšení efektivnosti a dobře provedené práce konkrétním odborníkům dané profese.

V průběhu dvacátého století se objevovaly například tato témata související se supervizí:

- specifická podpora práce podřízeného jeho nadřízeným v rámci dialogu,
- co znamená reflexe a její místo v supervizi,
- mentoring - andragogické učení neboli uvádění začínajícího pracovníka/studenta do profese zkušenějším kolegou,
- metody klinické praxe opřené o chráněný vztah mezi terapeutem a klientem aneb psychologické zákonitosti v procesu pomoci,
- sdílení mezi kolegy a interprofesní dialog v týmové či skupinové práci a učení,
- organizace a organizační rozvoj ve vztahu k supervizi.³⁰

Všechna výše zmíněná témata zůstávají do současnosti důležitými pilíři při podpoře a rozvoji pracovníků, pracovních týmů a organizací. Pokud se jedná konkrétně o supervizi v pomáhajících profesích, její počátky vzniku jsou patrné již v 19. století. Matoušek uvádí, že první pokusy o supervizi v sociální práci se ve světě objevují na konci 19. století.³¹ U nás se supervize začala rozvíjet od poloviny 20. století, zejména v oblasti psychoterapie. V roce 1967 vznikl v čele se zakladateli Jaroslavem Skálou, Eduardem Urbanem a Jaromírem

²⁸ HAWKINS, Peter. SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 80.

²⁹ Tamtéž s. 81.

³⁰ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 17.

³¹ MATOUŠEK, Oldřich. *Základy sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál.

Rubešem vzdělávací systém „SUR“, který funguje do současnosti jako systém vzdělávání v psychoterapii. Dalším významným milníkem v rámci vývoje supervize byl rok 1981. V tomto roce začal první tříletý výcvik ve vedení Balintovských skupin. Balintovské skupiny byly součástí vzdělávání v již zmíněném „SURu“. Později se tato metoda ujala jako jeden ze stylů supervize pro pomáhající profese. V současnosti má více jak polovina organizací, které působí v sociální práci, zkušenost se supervizí. Podle výzkumu Hanákové se jedná o 65% takových organizací u nás.³²

Autoři Culley a Bond dokládají následnou myšlenkou jedinečný význam supervize a její nezastupitelnost v prostředí, ve kterém pracovníci pomáhajících profesí vykonávají svou každodenní praxi: „Ve své podstatě supervize poskytuje příležitost pro udržení a rozšíření kvality služeb, jež odborník poskytuje, tím, že odborníkovi dodává osobní podporu v jinak velmi osamělé a potencionálně stresující roli“. ³³ Cílem současné supervize je tedy profesní rozvoj, potažmo rozšiřování odborných znalostí a dovedností, které se promítají do kvality výkonu práce. Supervize si klade však ještě další neméně podstatný cíl. Tímto cílem je pomoc řešit pracovníkovi problémy, které mohou nastat například při jeho práci v kontaktu s klientem. Supervidovaný se učí novým postupům, získává potřebné informace pro jeho odborný rozvoj a zároveň se učí sebereflexe, umět vyjádřit své pocity a problémy, vnímat správně své emoce, umět s emocemi pracovat a být tak dobrým partnerem v rámci vztahu pracovník x klient. Pokud toto pracovník v pomáhající profesi dostatečně neovládá, může se ocitnout v bezvýchodné situaci, ve které na pracovníka doléhá stres a mohou se u něj v konečné fázi projevit až symptomy „vyhoření“. Supervize je proto vhodnou metodou pomoci. Pracovník může sdělit své pocity, svěřit se se svými problémy a dostat zpětnou vazbu, která mu může pomoci v dalším kontaktu s klienty. Existuje mnoho publikací, které se věnují výhradně „syndromu vyhoření“ a například Maroon hovoří o supervizi v práci jako o ústřední podpůrné struktuře, která danému stavu předchází.³⁴ Každý profesionál, který je pravidelně vystaven osobnímu kontaktu s klienty, by měl mít možnost účastnit se supervize nebo dalších psychoterapeutických aktivit. Jak uvádí Pačesová, existují dvě oblasti, které úzce souvisí se supervizí. Jedná se o oblast profesionálních znalostí a dovedností a oblast

³² Český institut pro supervizi. *Historie supervize v ČR* [online]. [cit. 2012-11]. Dostupný z WWW: <http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/historie_sv_cr.pdf>.

³³ CULLEY, Sue, BOND, Thomas. *Integrativní přístup v poradenství a psychoterapii: dovednosti a strategie pro zvyšování kompetence v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008.

³⁴ MAROON, Istifan. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. s. 108.

osobnostního rozvoje.³⁵ Supervize tedy může být vhodným prostředkem pro vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích.

Se vznikem „*Standardů kvality sociálních služeb*“ (dále jen standardy kvality), které jsou součástí vyhlášky č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách (dále jen vyhláška č. 505/2006 Sb.), vznikl požadavek na další vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Supervize zde není konkrétně uváděna jako forma dalšího vzdělávání, avšak spadá do kritéria obsaženého ve standardech kvality, které stanovuje, že zaměstnancům je zajišťována podpora formou nezávislého kvalifikovaného odborníka. V rámci projektu Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen MPSV) „*Systém kvality v sociálních službách*“ a jeho dílčí části projektu „*Vzdělávání v zavádění standardů kvality sociálních služeb*“ byl vydán tzv. „*Výkladový sborník pro poskytovatele*“, který slouží poskytovatelům pro lepší orientaci v problematice zavádění standardů kvality. Sborník obsahuje výstupy z tematických diskusních setkání a práci odborných týmů pro jednotlivé oblasti standardů kvality. Osmá kapitola s názvem „*Personální podmínky a supervize*“ popisuje kritérium č. 10e, kde se uvádí, že: „Poskytovatel zajišťuje pro zaměstnance, kteří vykonávají přímou práci s osobami, kterým je poskytována sociální služba, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka“³⁶ Podpora takového odborníka může mít mimo jiné formu supervize. Supervize je tedy jednou z metod osobnostního a odborného rozvoje oficiálně ustanovena ve vyhlášce č. 505/2006 Sb. a má své oprávněné místo v rámci organizace a její politiky dalšího vzdělávání svých pracovníků. Supervize externího charakteru, kdy supervizorem sestává nezávislý odborník, je pro zaměstnance a celou pracovní skupinu výhodnější. Jak uvádí Havrdová, vedoucí pracovník nemusí být expertem v oblasti, ve které pracují jeho podřízení a zároveň profesionální rozvoj je pod vlivem psychodynamických metod spojován se zážitkovou a emocionální rovinou, kterou pracovníci nechtějí vždy ventilovat před vedením a kolegy.³⁷ Externí supervize se stala primární supervizní formou právě pro její skýtající výhody, jakými jsou nezávislost, nestrannost, objektivnost, odbornost, důvěra, apod. Se zaváděním standardů kvality je v zájmu organizací využívat služeb externích supervizorů, kteří získali akreditaci MPSV. Dle standardů kvality musí zaměstnavatel plnit kritérium, které se týká dalšího vzdělávání pracovníků. Inspektoři MPSV pravidelně kontrolují plnění standardů kvality a udělují zaměstnavateli za splnění

³⁵ PAČESOVÁ, Martina. *Lékař, pacient a Michael Balint: [Balintovské skupiny v Česku]*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. s. 114.

³⁶ *Standardy kvality sociálních služeb*. 3. vyd. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2004.

³⁷ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizi pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 35.

kritéria body. Tyto body jsou přidělovány zaměstnavateli mimo jiné za poskytování a zprostředkování dalšího vzdělávání zaměstnancům. Sem spadá supervize vedená externím pracovníkem-supervizorem s již zmíněnou akreditací udělenou MPSV. Více se této problematice budu věnovat v kapitole týkající se legislativy.

Následující kapitola je věnována funkcím, druhům a stylům supervize, které jsou využitelné jako podpůrný vzdělávací prostředek pro pracovníky v pomáhajících profesích.

3.1 FUNKCE SUPERVIZE

Supervize podporuje profesní rozvoj, pomáhá rozšiřovat znalosti, dovednosti a celkově kompetence pro výkon profese. Nedílnou součástí a jednou z nejdůležitějších funkcí supervize, je pomoc pracovníkovi zvládat pracovní problémy a stres. Mezi tři základní funkce supervize, které definuje například Hawkins a Shohet, patří funkce vzdělávací, podpůrná nebo také restorativní a normativní.³⁸ Jako příklad uvádím tabulku, která popisuje hlavní body, na které by se měla supervize zaměřovat a společně s nimi Kadushinovi kategorie, které připisují jednotlivým bodům supervize hlavní funkce, které plní:

Hlavní kategorie zaměření	Kadushinova kategorie
Poskytovat pravidelně prostor, v němž mohou supervidovaní uvažovat o obsahu a procesu své práce	Vzdělávací
Rozvíjet porozumění a dovednosti v práci	Vzdělávací
Získávat informace a jinou perspektivu týkající se vlastní práce	Vzdělávací/Podpůrná
Získávat zpětnou vazbu o obsahu i procesu	Vzdělávací/Podpůrná
Být uznáván a mít oporu jako člověk i jako pracovník	Podpůrná
Mít prostor k prozkoumání a vyjádření osobních trápení, vracejících se podnětů, přenosu či protipřenosu, které může přinášet práce	Řídící/Podpůrná
Lépe plánovat a využívat osobní i odborné zdroje	Řídící/Podpůrná
Být sám aktivní, nikoli jen reagovat	Řídící/Podpůrná
Zajistit kvalitu práce	Řídící

Tabulka č. 2 - Prvořadá zaměření supervize a jejich funkce dle Kadushina³⁹

³⁸ HAWKINS, Peter. SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 61.

³⁹ Tamtéž s. 61.

Na příkladu uvedeném v tabule je zřejmé, jaké činnosti pod konkrétní funkce supervize spadají. Podpůrná funkce zajišťuje supervidovanému možnost sdílet své trápení a problémy, které se v průběhu jeho odborné praxe mohou ve vztahu s klientem objevit. Pracovník může ventilovat své emoce a nachází u supervizora podporu a pochopení. Podpůrná funkce je velmi důležitá jako prevence před syndromem vyhoření. Pokud pracovník nemá možnost sdílet své emoce, negativní zážitky a pocity, které se v něm kumulují, může to mít negativní vliv na jeho další práci s klientem. Normativní nebo také řídicí funkce si klade za cíl primárně kontrolu. Ta se týká především kontroly a určitého typu dohledu nad kvalitou vykonané práce. Hawkins a Shohet hovoří o nezbytnosti mít k dispozici někoho, kdo s pracovníkem samotným sleduje jeho práci a to nejen z důvodu nedostatečných zkušeností, ale i z důvodu nevyhnutelného lidského selhání a našich předsudků, které v důsledku osobních zranění můžeme v sobě chovat.⁴⁰ Supervizor, který zastává řídicí funkci vůči supervidovanému, má, jak je z názvu patrné, do určité míry odpovědnost za supervidovaného. Nese odpovědnost za blaho klientů, se kterými supervidovaný spolupracuje. Vzdělávací funkce je zaměřena na osvojování si nových znalostí a dovedností a celkově prohlubování kompetencí pracovníka. Popisují zde úlohu jednotlivých funkcí, ale ve skutečnosti není možné jednotlivé funkce od sebe separovat a využívat ji izolovaně od dalších funkcí. Funkce supervize se při procesu supervize vzájemně prolínají a doplňují se. Když se na problematiku podíváme z jiného úhlu pohledu, je zřejmé, že i když supervizor plní primárně například podpůrnou funkci, supervidovaný se zároveň interakcí a zpětnou vazbou se supervizorem vzdělává, nahlíží na své jednání s odstupem, konstruuje nové možnosti řešení a zvyšuje své profesionální kompetence. Tak tomu je i u zbylých funkcí. Vzájemně se prolínají a tím vytvářejí ideální a vyvážený obraz supervize v její základní podstatě.

V následující podkapitole budou popsány jednotlivé druhy supervize využitelné v rámci dalšího vzdělávání a možnosti dělení supervize různými autory.

3.2 DRUHY SUPERVIZE

Supervize zahrnuje více druhů, kterými může být realizována. V různých publikacích se setkáváme s odlišnými, ale mnohdy i podobnými typy dělení. Dále budou uvedeny některé možnosti dělení supervize dle různých faktorů.

⁴⁰ HAWKINS, Peter. SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 60.

Přímá a nepřímá supervize

Supervizi dělí například Balint na takzvanou „*přímou a nepřímou*“. V přímé supervizi je supervizor přítomný při výkonu profese supervidovaného. V kontextu Balintovy představy o přímé supervizi se jedná o terapeuta, který je supervizorem sledován přímo při jeho výkonu odborné praxe.⁴¹ Balint se zaměřoval v této souvislosti na supervizi odborníků psychoterapeutů. Eis v návaznosti na to zmiňuje úkoly supervizora v přímé supervizi. Mezi úkoly supervizora patří: upozornit supervidovaného na mezery v porozumění pacientovi, skupině nebo rodině, upozorňovat na přenosy ze strany pacienta, skupiny nebo rodiny, upozornit supervidovaného na chyby v technice, posoudit pracovní návyky a vědomosti supervidovaného a doporučit vhodnou a odpovídající nápravu.⁴² V současnosti se v souvislosti se supervizí poskytovanou pracovníkům v pomáhajících profesích setkáváme častěji s formou nepřímé supervize. Pracovníci při supervizi pracují více s kazuistikami a s pracovními zážitky zpětně, tedy zprostředkováním svých zážitků a pocitů supervizorovi v době, kdy již proběhly. Supervizor nesleduje supervidovaného přímo při jeho práci s klienty.

Skupinová a individuální supervize

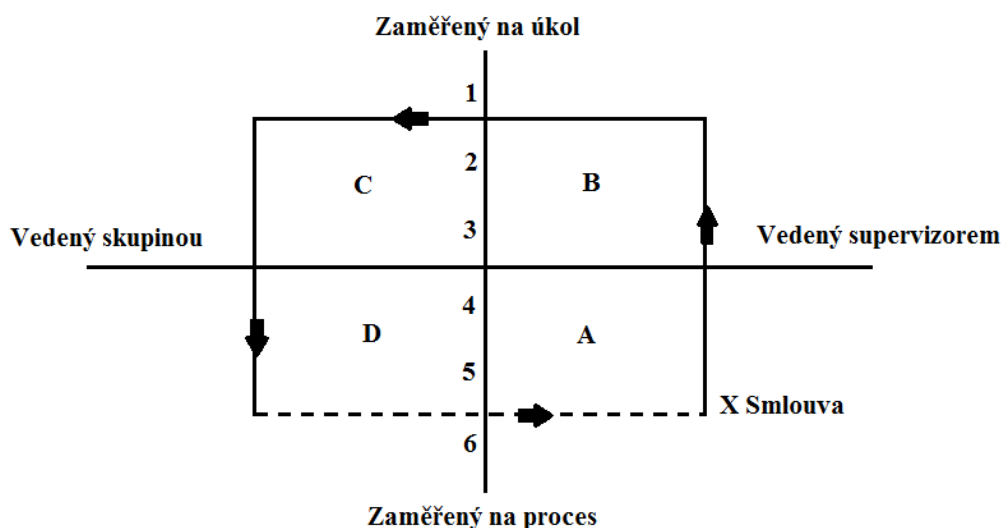
Supervize může mít formu individuálního sezení v podobě supervizor x supervidovaný. V tomto případě se supervizor intenzivně věnuje pouze jedné osobě a forma sezení může být více psychoterapeutickou. Nicméně supervizor by měl být natolik odborně proškolený, aby v kontaktu se supervidovaným udržel určité hranice vztahu. Hawkins a Shohet se zabývají pozitivy a negativy této formy supervize. Za hlavní pozitiva skupinové supervize považují ekonomické využití času, na rozdíl od individuální supervize dodává skupina podpůrnou atmosféru, supervidovaný těží z reflexí a zpětné vazby, skupina dává supervizorovi možnost přezkoušet si vlastní emoční či intuitivní reakce na předkládaný materiál a může supervidovanému nabídnout širší škálu životních zkušeností. Dále mají supervidovaní příležitost učit se z toho, jak supervizor skupinu vede a jak se dynamika prezentovaných skupin odráží v supervizní skupině.⁴³ Skupinová supervize je výhodná z mnoha důvodů a v současnosti je v rámci organizace častěji využívanou formou z důvodu menší časové i finanční náročnosti a skupinové dynamiky, která se zde utváří. Skupinová dynamika však může být i negativem ve skupinové supervizi a to za předpokladu, že si ji

⁴¹ PAČESOVÁ, Martina. *Lékař, pacient a Michael Balint: [Balintovské skupiny v Česku]*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004.

⁴² Eis, Z., *Můžeme v supervizi pokročit?* In: Eis, Z. (ed.): *Supervize*, Pražský psychoterapeutický institut, Palata, Praha 1995. s. 85.

⁴³ HAWKINS, Peter. SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 131.

skupina správně neuvědomuje a nedochází tak k rostoucímu sebeuvědomování supervidovaných prostřednictvím jejich role ve skupinovém procesu. Skupinová supervize se stává kvalitní supervizí za předpokladu zdravé skupinové dynamiky a členové skupiny pracují v učící se organizaci, která je tomu otevřena. Skupinová supervize může být praktikována více styly. Proměnnou je zde supervizor, který zastává více či méně direktivní formu vedení skupiny. Přitom je skupina zaměřena na dosažení určitého cíle, který skupina se supervizorem zformulovala ve smlouvě na začátku supervize. Druhou variantou je skupina zaměřená na proces. Ve skupině se v procesu supervize vytváří skupinová dynamika a průběžně se může měnit zájem, kam se skupina ubírá. Dále uvádím tabulku dokreslující možnosti stylů skupinové supervize:



Obrázek č. 3 - Model stylů skupinové supervize⁴⁴

Týmová supervize, supervize týmu, supervize organizace

Dalším typem supervize je takzvaná „týmová supervize“. Jedná se o práci se skupinou, která se nesešla jen za účelem společné supervize, ale i mimo skupinu existuje vzájemně provázaný pracovní život.⁴⁵ Od skupinové supervize se týmová supervize liší dlouhodobějším charakterem vztahů v supervizní skupině. V otázce dalšího vzdělávání pracovníků pomáhajících profesí by měla být týmová supervize stěžejním prostředkem, který napomáhá jejich profesnímu rozvoji a kvalitě práce s klientem. Taková supervize by měla být pravidelná a měli by se jí účastnit v rámci dobrovolnosti všichni pracovníci organizace. Zde hovořím o supervizi v týmu. Existuje další velmi podobný pojem „supervize týmu“. Jedná se o dva

⁴⁴ HAWKINS, Peter. SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. s. 137.

⁴⁵ Tamtéž s.138.

odlišné typy supervize. Supervize týmu zohledňuje tým jako určité těleso, které je zkoumáno a to s pohledu jeho funkčnosti, vztahů uvnitř týmu, dynamiky skupiny, schopnost spolupráce, apod. Supervize týmu je vedena supervizorem, který skrze skupinovou dynamiku týmu sleduje výše uvedené faktory. Jeho snahou je pracovat s týmem na uvědomění si kvalit týmu a jeho fungování. Tým by se měl na základě sebereflexe jednotlivců v týmu vyvíjet pozitivním směrem, tedy zlepšovat atmosféru v týmu, lépe poznat jednotlivé členy, umět diskutovat a konstruktivně pracovat na cílech a aspiracích týmu. Podobný význam má „*supervize organizace*“. Supervizor zde superviduje celou organizaci a její fungování. Jedná se tedy o podobné zaměření jako v týmové supervizi, ale ve větším rozsahu. Superviduje se celá organizace. Oproti tomu supervize v týmu, se zabývá více rozbohem případů. To znamená, že členové týmu přichází do supervize s konkrétními příklady ze své praxe v rámci práce s klienty. Pokud se jedná o tým v rámci jedné organizace, předpokládá se, že supervidovaní se setkávají se stejnými klienty, či podobným typem klientů. Toto je výhodné pro práci v rámci supervize. Může tak docházet k diskuzím a reflexím o průběhu práce s klienty a členové týmu si mohou poskytnout zpětnou vazbu. Týmová supervize se věnuje týmu v různém kontextu a věnuje se jednotlivým oblastem výkonu profese dle potřeby konkrétního týmu. Kvalitní supervize samozřejmě obsahuje více důležitých složek a poskytuje jak prostor pro reflexi a zpětnou vazbu, tak pro dynamiku vztahů ve skupině.

Supervize mezi kolegy

Supervize mezi kolegy je dalším možným druhem supervize, který se uplatňuje například v případech, kdy organizace neposkytuje svým zaměstnancům odbornou supervizi nebo pracovník s vyššími odbornými zkušenostmi, poskytuje supervizi pracovníkovi s menší praxí. Spolupracovníci, respektive kolegové se domluví na formě, čase a intervalech supervizního setkání a určí si tak supervizní smlouvu, která obsahuje další náležitosti. Například kdo bude supervizní skupinu vést, jak předejít sporu zájmů jednotlivých členů, apod. Skupinu by nemělo tvořit více jak sedm osob a sezení by mělo být časově rozvrženo tak, aby poskytlo všem supervidovaným dostatečný prostor.

Autosupervize

Autosupervize je v podstatě procesem sebereflexe. Jedná se o další druh supervize využitelný v prostředí pomáhajících profesí. Pracovník superviduje sám sebe a stává se tak zároveň supervizorem. Supervidovaný sám reflektuje a pracuje se svými pocity, myšlenkami, zážitky, postoji, předsudky, ale také si všímá svých tělesných prožitků při práci s klientem.

Supervidovaný si v průběhu spolupráce s klientem dělá sám pro sebe poznámky nebo používá audiozáznam, či videozáznam. Klade si tento typ otázek:

- Co jsem slyšel, že můj klient říká a co jsem viděl, že dělá?
- Co jsem si myslel a co jsem cítil při svém pozorování?
- Jaké jsem měl alternativy, co říct a co udělat v tomto momentě?
- Jak jsem si mezi alternativami vybral?
- Jak jsem měl v úmyslu pokračovat se zvolenou možností reakce?
- Co jsem skutečně udělal?⁴⁶

Autosupervize, potažmo sebereflexe by se měla stát určitým návykem, kterou pracovník pomáhající profese využívá a umí s ní pracovat. Detailněji se budu autosupervizi věnovat v kapitole týkající se sebevzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích.

3.3 SUPERVIZNÍ STYL

V této podkapitole budou uvedeny supervizní styly podle dělení Havrdové a Hajného, které se uplatňují v supervizi a mají vzdělávací charakter. V zásadě je více podstatné, zda jsou supervizor a supervidovaný takzvaně „*naladěni*“ stejným směrem a vytvářejí tak dobrou půdu pro kvalitní supervizi, kde je žádoucí, aby byly obě strany pochopeny, naslouchaly si a poskytovaly si zpětnou vazbu a podporu. Havrdová a Hajný rozlišují pět supervizních stylů, z nichž některé jsou využívány běžně a některé jsou spíše okrajovou záležitostí, jak sami autoři uvádí.⁴⁷ I přes to jsou tyto styly zajímavé a časem možná dojde k jejich rozšíření mezi supervizory, kteří je začnou zařazovat jako výhodné pro supervizi. Jedná se o psychodynamický přístup, psychodrama v supervizi, Bálintovské skupiny, modelování systémů a kreativní práci v supervizi.

Psychodynamický přístup

Psychodynamický přístup vychází z psychoanalýzy, kterou se zabýval už Sigmund Freud. Psychoanalýza se postupně začala dělit více směry. „Psychodynamické přístupy lze chápat jako další rozšíření a aplikaci přístupů charakteristických pro psychoanalytickou psychoterapii“.⁴⁸ Z toho plyne, že psychodynamický přístup využívá psychoanalytickou psychoterapii a zároveň ji rozšiřuje o další aspekty. To znamená, že využívá další techniky a způsoby práce, které jsou vhodné nejen pro supervizi. Využívají se zde pravidla neutrality,

⁴⁶ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizi pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 37.

⁴⁷ Tamtéž s. 118.

⁴⁸ Tamtéž s. 117.

abstinence a anonymity. Terapeut s klientem si vzájemně utváří vztah, který by měl být neutrální. Terapeut by měl mít nezaujatý postoj ke klientovi. Není žádoucí, aby byl terapeut s klientem například v příbuzenském nebo přátelském vztahu. Za specifických podmínek však toto může být právě výhodou. Záleží na konkrétní situaci. Psychodynamický přístup v sobě skrývá zásady psychoterapeutického vztahu. Vztah je v tomto stylu supervize vnímán jako velmi významná a nosná složka při jejím průběhu. Nedochozí však k terapeutickému spojení v pravém slova smyslu. V psychodynamickém přístupu se nejde tolik do hloubky jako u psychoterapeutického sezení. Objevují se zde pojmy „přenos“, „protipřenos“ a „interpretace“. Přenos souvisí s klientovými dosavadními zkušenostmi, se kterými do terapeutického vztahu přichází a zároveň protipřenos je označením pro opačný jev, kdy terapeut přenáší své dosavadní zkušenosti do vztahu s klientem. Interpretace se objevuje v interakci klienta s terapeutem. Toto funguje samozřejmě i u supervize v rámci vztahu supervizor x supervidovaný. Supervizor se doptává, ujišťuje se, komentuje, mlčí nebo neverbálně podává supervidovanému informaci, že poslouchá a rozumí řečenému. Interpretaci by nemělo docházet k ovlivnění nebo nasměrování supervidovaného tam, kam si sám supervidovaný neurčí. Jedná se spíše o zrcadlení problému, kterým si supervizor tvoří ucelený obraz o tématu, se kterým supervidovaný přichází nebo jej podporuje ve vyjádření svých myšlenek.

Psychodrama

Psychodrama se začalo v supervizi využívat v posledních letech. Jedná se o metodu, která má pomoci člověku projevit se. Metodu rozvinul Levi Moreno (1889-1974). Jeho záměrem bylo postihnout skutečnost duše prostřednictvím projevu.

Supervize pojatá psychodramatickým stylem má svá pravidla. Supervidovaný, který přichází s konkrétním tématem či problémem o něm pouze nehovoří, ale ztvárňuje jej takzvaným „aktivním projevem“.⁴⁹ Další účastníci supervize přejímají další role a dochází k výměně rolí. V prostoru, který je určen pro zpracování tématu, supervidovaný odehraje scénku, se kterou přišel. Další účastníci supervize ztvárňují postavy, tak jak je supervidovaný pojmenoval. Prostor, kde dochází ke ztvárnění případu, se nazývá „jeviště“. Metoda je výhodná především v případě, kdy supervidovaný nedokáže verbálně projevit celistvý případ. Nedokáže pojmenovat své emoce, neumí verbálně vyjádřit situaci, do které se při kontaktu s klientem dostal. Psychodrama mu pomůže vyjádřit se jinou formou a může dojít

⁴⁹ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008.

k pojmenování doposud skrytých skutečností, které si ani supervidovaný do té doby nemusel uvědomovat. Hlavní pozitivum představuje zpětná vazba neboli „*feedback*“ a sdílení neboli „*sharing*“. Členové skupiny se vyjadřují k tomu, jaké pocity a zážitky se supervidovaným sdílí, což posiluje integritu celé skupiny. Zpětná vazba supervidovanému poskytuje jiný úhel pohledu na jeho případ skrze pocity a postřehy, které měli aktéři během výměny rolí.

Bálintovská skupina

Následující citace nejlépe vystihuje podstatu Balintovských skupin: „Sejde-li se několik lidí dohromady a mají-li volnost v projevu i názoru na společnou věc a svobodu volných asociací, přijdou i na věci, kterých si jeden nebyl s to nikdy povšimnout nebo je vymyslet.“⁵⁰ Balintovská skupina je další terapeutický styl, který se využívá velmi často v supervizi a v současnosti představuje jeden z hlavních proudů supervize. Jak uvádí Pačesová, v Balintovských supervizních skupinách je kladen důraz na edukaci v oblasti kultivace vztahů a komunikace.⁵¹ V supervizi vedené jako Balintovská skupina je kladen důraz na porozumění vztahu. Supervidovaný by měl porozumět svým pocitům a citlivosti na klientovo sdělení. Supervidovaný by měl více porozumět sobě samému, to znamená „*dojít k sebepoznání*“. Měl by se naučit pozorovat své klienty a vnímat klienta a chápat obsah jeho sdělení i mimo mluvené slovo. Balintovská skupina má formu skupinového sezení a skládá se z několika fází, které následují po sobě. Jednotlivé fáze zároveň osvětlují podstatu Bálintovských skupin. Sezení se dělí na tyto fáze: expozice případu, otázky a dotazování se, fantazie, praktické náměty a poslední fáze. V první fázi se vychází z toho, že skupina se dohodla na tom, jakým případem se bude zabývat, respektive. Protagonista hovoří o jeho tématu, co se mu při práci s klientem stalo. Jaké při tom měl pocity a osvětluje vztah, který s klientem tvoří. Dále vysvětluje skupině, s čím potřebuje pomoci. Ostatní přisedící jsou v této fázi pouze posluchači a do výkladu kolegy nezasahují a nějak ho nekomentují. Ve fázi dotazování se, posluchači kladou doplňující otázky, aby si vytvořili ucelený obraz situace. Tato fáze také slouží k doplnění informací, které supervidovaný vynechal. Ve třetí fázi „*fantazie*“ se účastníci snaží o volné asociace související s předloženou situací. Snaží se například asociovat pocity, které by prožívali v roli klienta předložené situace, apod. Supervidovaný v této fázi pouze poslouchá a nevstupuje do této fáze aktivně. Ve čtvrté fázi předkládají účastníci supervize praktické náměty, jak by se oni zachovali v konkrétní situaci.

⁵⁰ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 139.

⁵¹ PAČESOVÁ, Martina. *Lékař, pacient a Michael Balint: [Balintovské skupiny v Česku]*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. s. 121.

Je důležité, že náměty nejsou sdělovány formou doporučení, jak by měl supervidovaný postupovat. Účastníci sezení nepoučují o správných a lepších postupech. Pouze hovoří o možných postupech, které by využili oni. Supervidovaný opět do této fáze nevstupuje a vyslechne kolegy. V poslední fázi si bere opět slovo protagonista případu. Jeho úkolem není hodnotit návrhy ostatních, ale pouze vyzdvihuje to, co se mu zdálo být přínosem, co by mohl využít při další práci s klientem a jaké nové podněty mu to přineslo a oceňuje je. Shrnuje, zda se naplnila jeho očekávání, které předložil skupině v první fázi sezení. Supervizor musí projít speciálním výcvikem s akreditací, aby mohl Balintovské skupiny vést. Tento supervizní styl je velmi účinný při vzdělávání, rozvoji kompetencí a při celkovém osobnostním rozvoji pracovníků v pomáhajících profesích. Pracovníci dostávají nové náhledy a podněty k práci s klientem, zároveň dostávají zpětnou vazbu od kolegů, utvrzují se ve svých postupech, mohou je na základě podnětů spolupracovníků zdokonalovat, reflektovat a celkově rozvíjet svojí osobnost pro kvalitní vztah s klienty.

Modelování systémů v supervizi

„*Modelování systémů v supervizi*“ je dalším supervizním stylem, který je možné v rámci supervize sloužící k dalšímu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích využít. Již z názvu je patrné, že důraz u tohoto stylu je kladen na systém. Havrdová hovoří o systémovém myšlení, které je založeno na zkoumání souvislostí mezi jednotlivými prvky a zdůrazňuje důležitost jednotlivých prvků při utváření celistvého pohledu na danou problematiku.⁵² Dále také zmiňuje nepostradatelnost systémového myšlení v supervizi, tak jak je v současnosti pojímána. Pokud pochopíme kontext jednotlivých prvků, pomůže nám to při řešení problému, který může být způsoben jedním nebo několika prvky v systému. Důležité je chápat kontext těchto prvků. Kontextem mohou být zkušenosti, které si přinášíme z dětství nebo finanční situace, ve které se aktuálně nacházíme, apod. Systémovým přístupem lze efektivně řešit problémy v pracovní skupině nebo nespokojenost zaměstnanců. Přístup není zaměřen na jedince, který vnáší do skupiny problém, ale na celou skupinu v daném kontextu. „Konflikty na pracovišti, fluktuace na pracovišti, nespokojenost zaměstnanců se ukázaly být nejlépe řešitelné systémovým přístupem. Nikoli tedy zaměřením na problémového jedince, ale rozbořením a posunem vztahů a hranic systému.“⁵³ I zde dochází k učení a posunu ve vnímání okolní reality účastníky supervize. Učí se nahlížet na problematiku v kontextu a ne izolovaně, což může vést ke zkresleným soudům, apod. Je to vhodný přístup ve skupinové a

⁵² HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizi pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 147.

⁵³ Tamtéž s. 148.

týmové supervizi. Všichni členové systému diskutují a přichází s odlišnými názory, ale zároveň zohledňují pocity, které mohou svými výroky u druhých vyvolat. Využívá se zde takzvané „sochání“, při kterém se modeluje situace k rozvoji nového pohledu na situaci a dochází k hlubšímu pochopení a učení, které je spojené s prožitkem z dané situace. Model nemusí být sochán verbálně, může být využita i arteterapie, kdy systém formujeme kresbou, symboly nebo různými předměty.

Kreativní práce v supervizi

Posledním uváděným supervizním stylem je „*Kreativní práce v supervizi*“. Jak uvádí Merhautová, kreativní práce v supervizi u nás není zcela běžnou a vyžaduje od supervizora značnou dávku kreativity a energie.⁵⁴ Sama výše uvedená autorka je zároveň arteterapeutkou a tak je pro ni přirozené snoubit praxi supervizora a arteterapeuta. Kreativní techniky jako styl supervize zmiňují angličtí autoři, například J. Scaife. Tato technika práce v supervizi je výhodná tím, že pomáhá osvětlit emočně nabitě zkušenosti formou symbolů. Supervidovaný může rychle a efektivně vyjádřit své prožitky neverbální formou. Jedná se o kreativní způsob, kterým se může supervize ubírat. Supervizor a supervidovaný však musí být naladěni stejným směrem. Pokud je supervidovaný více analitický a konzervativní typ člověka, upřednostní raději jiný styl. Pracuje se se symboly, do kterých jsou projektovány vnitřní pochody člověka, jeho prožitky, postoje, touhy a cíle. Poté se může rozvinout symbolický příběh, na nějž se supervidovaný například může lépe ztotožnit s konkrétní situací a lépe ji uchopit v reálném životě.

Výše jsou uvedeny příklady supervizních stylů, které lze využít v rámci supervizního styku. Je v rukou supervizora a supervidovaných, jaký styl sezení zvolí tak, aby byl pro všechny zúčastněné přijatelný. Zároveň každý supervizor může pracovat jiným stylem a nemusí ovládat všechny výše zmíněné. Volba je velmi individuální a jedinci by se s ní měli ztotožňovat, aby supervize vedla ke kýženým cílům.

V této kapitole bylo mojí snahou nahlédnout na supervizi jako na možnou formu dalšího vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Mým cílem nebylo obsáhnout v textu celou širší problematiku supervize. Kapitola se zabývala funkcemi, druhy, styly a v náznacích historií supervize, kterou lze využít jako prostředek k dalšímu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. V kapitole jsou uvedeny nejběžnější a v literatuře nejvíce uváděné možnosti supervize tak, jak je lze využít v rámci individuální supervize a supervize skupinové

⁵⁴ HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 153.

či týmové. Supervize je multifaktorovou disciplínou, kterou je možné dosahovat různých cílů souvisejících se zakázkou supervidovaného nebo například i organizace. Nepopíratelná je skutečnost, že supervize v nejširším slova smyslu vzdělává všechny aktéry, kteří se supervizních sezení účastní. To platí jak pro supervidované tak pro supervizora. Podle Scherpnera, supervize zahrnuje zvyšování profesionální kompetence a z toho plyne, že zároveň ochraňuje klienta před nekompetentními intervencemi poradců, apod.⁵⁵ Schavel také hovoří o pozitivěch supervize pro další vzdělávání pracovníků, kteří působí v sociální oblasti. Zmiňuje nepostradatelnost vědomostí a dovedností získaných v rámci institucionálního vzdělávání na středoškolském a vysokoškolském stupni. Zároveň zdůrazňuje fakt, že další prohlubování znalostí, dovedností a s tím souvisejících odborných kompetencí nelze dosáhnout jinak, než praxí získanou v rámci profese a supervizní zkušeností.⁵⁶ Supervize má své opodstatněné místo v procesu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Je žádoucí, aby organizace svým pracovníkům tuto službu poskytovali prostřednictvím nezávislého supervizora v pravidelných intervalech.

⁵⁵ SCHERPNER, M., a kol. *Sprevádzanie v praxi (vedenie), poradenství a učenie: princípy sociálnej práce*. Dolný Kubín: VOŠ, 1999.

⁵⁶ NAVRÁTIL, Pavel, ŠIŠLÁKOVÁ, Monika. *Praktické vzdělávání v sociální práci*. Vyd. Centrum praktických studií-Tribun EU, 2007. s. 161.

4 SEBEVZDĚLÁVÁNÍ A OSOBNOSTNÍ ROZVOJ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH

Velmi důležitou součástí profese pomáhajícího je sebevzdělávání a osobnostní rozvoj. Na pracovníky, kteří přichází do styku s klienty a denně čelí jejich životním příběhům, problémům, prosbám o pomoc a o radu, je kladen neustálý tlak. Pracovníci v pomáhajících profesích musí vynaložit notnou dávku energie při jejich práci a uplatňovat odborné znalosti, které vedou k úspěšnému konci práce s klientem. Z tohoto důvodu je žádoucí až nevyhnutelné, aby takoví pracovníci využívali možností dalšího vzdělávání i mimo povinných 24 hodin vzdělávání ročně, které jim stanovuje zákon o sociálních službách. Každý pracovník pomáhající profese by měl pracovat nejen na blahu klienta, ale měl by pozornost zaměřit i na svou tělesnou a duševní schránku a jejich rovnováhu. Tak může efektivně předcházet stresu a syndromu vyhoření. Quisová hovoří o programech osobního rozvoje a o podpoře dalšího vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích jako o jedné z variant prevence tohoto syndromu.⁵⁷ Samozřejmostí je potřeba neustále se vzdělávat a prohlubovat své odborné kompetence, což ale do jisté míry souvisí i s uměním starat se o svou duševní rovnováhu a umění rozumět svému tělu. „Dnes je často užívané pojetí pojmu kompetence jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a které mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací.“⁵⁸ I takto lze vyložit pojem „kompetence“, na němž autor dobře vykresluje, jak komplexní tento pojem je. Chudý, Neumeister, Jůvová a kolektiv vytvořili ucelený výklad speciálních kompetencí sociálního pedagoga. Mezi jeho specifické kompetence, které lze aplikovat na většinu pomáhajících profesí, patří kompetence autodiagnostická, autoregulační, diagnostická, situační, interpersonálně-reflektivní, poradenská, komunikační, motivační, pedagogická a organizační.⁵⁹ Je zřejmé, že pomáhající musí mít široký rozhled týkající se konkrétního rezortu, ve kterém působí. Dále musí rozvíjet svou osobnost a umět jí naslouchat a na základě toho prohlubovat své porozumění okolnímu světu a především klientům, se kterými spolupracuje. Sebevzdělávání a osobnostní rozvoj lze rozdělit na dvě hlavní témata. Prvním z nich je sebevzdělávání jakožto prohlubování odborných znalostí a dovedností. To může probíhat formou individuálního studia a čerpání informací z odborných knih, z kurzů,

⁵⁷ QUISOVÁ, Silvie. *Sociální komunikace v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009. s. 62.

⁵⁸ HLADÍK, J. Konstrukce a modely multikulturních kompetencí. *Pedagogická orientace*, 2010. s. 26.

⁵⁹ CHUDÝ, Štefan, NEUMEISTER, Pavel a JŮVOVÁ, Alena. *Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění sociálních pedagogů v kontextu pomáhajících profesí [sic]*. Brno: Paido, 2010. s. 73.

z každodenní zkušenosti, individuální supervizi, apod. Druhé téma zahrnuje rozvoj sociálních a emočních kompetencí. Nejedná se tedy pouze o získávání odborných znalostí a dovedností souvisejících s oborem profesním. Jde především o osvojení si umění pracovat s těmito informacemi a efektivně je aplikovat například v interpersonálním kontaktu. Pracovník pomáhající profesi má možnost absolvovat kurzy dalšího vzdělávání, které mu v získání a prohlubování kompetencí pomůžou. Mezi nejznámější výcvikové programy tohoto zaměření patří výcvik v sebereflexi, focusing, kurz asertivity, výcvik v systemickém přístupu, relaxace a systémy energetizujících tělesných cvičení, supervize, a další. Někteří pomáhající, kteří za sebou mají již dlouholetou praxi v oboru a ovládají umění sebereflexe, často zvládají výstupy z těchto kurzů, aniž by jimi museli projít. Pro další je vhodným doplňkem profesního rozvoje jakožto dalšího vzdělávání v rámci profese.

Sebereflexe

Už Aristotelés hovořil v úvahách o štěstí, jak je milé, když si člověk uvědomuje svou podstatu, že žije. „Je-li tedy život sám o sobě dobrý a žádoucí, a když si pak vidoucí uvědomí, že vidí, slyšící, že slyší, jdoucí, že jde, a když máme i pro všechny ostatní činnosti vědomí, že jsme činní, takže vnímáme, že vnímáme, a myslíme, že myslíme, je to pro nás známka, že jsme.“⁶⁰ Aby mohl pracovník dobře fungovat ve vztahu s klientem, musí umět sám sebe reflektovat, tedy uvědomovat si svoje slabá místa, uvědomovat si svá emoční traumata a dokázat je pojmenovat. Pomáhající si v rámci výcviku v sebereflexi osvojuje schopnost uvažovat nad svým jednáním a následně jej hodnotit. Přemýšlí nad tím, co vykonal, proč to vykonal, jaké to mělo následky a jak se ze situace ponaučit pro příští práci s klientem. Osoba, která projde výcvikem, by měla být schopná přemýšlet nad sebou s dostatečným nadhledem a odstupem a umět pojmenovat své chování a smýšlení. Sebereflexe je základní dovednost, díky které pracovník pomáhající profesi může kvalitně fungovat v rámci vztahu klient x terapeut.

Sebereflexi by měl pracovník v pomáhající profesi vnímat jako jeden ze základních prvků pro svou celoživotní práci na sobě samém.⁶¹ Pokud člověk zvládá umění sebereflexe, je to dobrý předpoklad pro zvládání dalších technik, které se sebereflexí úzce souvisejí a staví na jejich principech. Mezi takové patří takzvaný. „*focusing*“, který bude popsán níže. Se sebereflexí koreluje další pojem zvaný „*autosupervize*“. Leddick uvádí základní otázky, které si pracovník může pokládat při autosupervizi:

- Co jsem slyšel, že můj klient říká a co jsem viděl, že dělá?

⁶⁰ Aristotelés, *Etika Nikomachova* IX. 9., 1170a25 a násl.

⁶¹ KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 132.

- Co jsem si myslel a co jsem cítil o svém pozorování?
- Jaké jsem měl alternativy, co říct a udělat v tomto momentu?
- Jak jsem si mezi nimi vybral?
- Jak jsem měl v úmyslu pokračovat se zvolenou možností reakce?
- Co jsem skutečně udělal?⁶²

Pracovník hledá odpovědi na tyto otázky a zároveň reflektuje své pocity a tělesné prožitky při práci s klientem. Tyto myšlenky si pracovník zapíše nebo využije videozáznam, který následně vyhodnotí. Jedná se tedy o sebereflexi v rámci kontaktu s klientem. Na základě tohoto procesu se pomáhající učí znát signály svého těla a emocí, které v něm vyvolávají situace vzniklé při každodenní praxi. Při sebereflexi-autosupervizi pomáhající sám sebe vzdělává formou poznání, uvědomění a pojmenování pocitů, myšlenkových procesů a tělesných prožitků, se kterými může dále pracovat pro rozvoj svých sociálních, emočních i odborných kompetencí.

Focusing

Focusing je technika, při které dochází k propojení těla a mysli. Jde o stav, kdy si plně uvědomujeme konkrétní zážitek a dokážeme jej pojmenovat. Pro techniku focusingu existují kurzy, které jsou obvyklého rozsahu 25 hodin. Výstupem by účastník měl ovládnout umění reflektovat sám sebe skrze tělesné pocity a myšlenky. Pracovník pomáhající profesi se díky této technice učí nacházet významy v jeho pocitech a tělesných prožitcích. Pracovník, který má nepříjemný pocit před sezením s klientem, si po ukončení sezení udělá pauzu a přemýšlí nad pocity, které měl před sezením. Například přemýšlí nad tím, že měl svíravý pocit v okolí žaludku a těžko na prsou. Na základě těchto negativních tělesných pocitů uvažuje nad možnými podmínkami, které toto mohli vyvolat. Například si uvědomí, že v dětství měl stejně jako jeho klient problém se vztahem k partnerovi své matky. Tím dojde k pojmenování příčiny jeho pocitů a dále s touto informací může pracovat. Už jen pouhé zjištění tedy pojmenování problému pomůže dotyčnému k zlepšení jeho duševního komfortu. Ideální samozřejmě je, pokud pracovník zpracuje a vyvodí z tohoto zjištěného traumatu z dětství další postupy pro jeho odeznění a vyrovnaní se se situací z minulosti. To ovšem může nastat i již zmíněným pojmenováním. Tato metoda je velmi výhodná zejména pro pracovníky v pomáhajících profesích a v ideálním případě by si ji měli pracovníci osvojit a uplatňovat ji

⁶² HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizi pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. s. 37.

standardně v profesním životě i mimo něj. Jak ale uvádí Kopřiva, focusing je v naší zemi méně zaběhlou metodou a pracovníci, kteří projdou výcvikem zaměřeným na tuto dovednost, jej ve většině případů dále nevyužívají jako rutinní metodu osobnostního rozvoje.⁶³

Relaxace

Relaxace je v rámci celoživotního vzdělávání další vhodnou technikou k osvojení. Naše tělo je zdrojem poznání, ale zároveň i zdrojem energie. Lidé pracující v pomáhajících profesích směřují velké množství energie směrem ke klientům a proto je právě zde nutné, aby si pomáhající uvědomili nutnost doplňovat a obnovovat tuto energii v sobě samých. Pokud k tomu nedochází, klientovi nemůže být nabídnuto doprovázení a pomoc v takové kvalitě, v jaké je to žádoucí. Jestliže pomáhající energii jednosměrně vydává, zvyšuje tak riziko vzniku syndromu vyhoření. Podstatou je uvědomění si svého těla, jeho potřeb a umět řeč svého těla reflektovat. Mezi konkrétní formy relaxačních cvičení patří autogenní trénink a Jacobsonova progresivní relaxace.

Zakladatelem autogenního tréninku je J. H. Schulc, německý lékař. Jedná se o relaxační techniku, kterou se zejména pracovníci pomáhajících profesí mohou naučit ovládat a navodit si tak pocit uvolnění, relaxace, snížení srdečního tepu, celkové zklidnění těla a mysli jako prevence a odbourávání stresu a syndromu vyhoření.⁶⁴ Technika pracuje s navozením pocitů tíhy a tepla v jednotlivých částech těla. Standardně probíhá tak, že jedinec zvolí příjemnou uvolněnou polohu. Běžná poloha je vsedě nebo vleže. Poté jedinec zavře oči a soustředí se na jednotlivé části těla, počínaje konečky prstů až k hlavě. Snaží se cítit například tíhu v ruce, pocit tepla v okolí žaludku, apod. Toto cvičení probíhá dále celým tělem a jeho cílem je celkové uvolnění, navození pocitu blaha a vnitřní pohody a konečně uvědomění si svého tělesného „já“.

Jacobsonova progresivní relaxace pracuje se dvěma základními pojmy, kterými jsou relaxace a tenze. Vychází z poznání, že stres, úzkost a další negativní emoce vyvolávají změny u vnitřních orgánů a u svalů. Například při stresu a nervozitě dochází k zvýšení tepové frekvence a k takzvanému „bušení srdce“ nebo při nervozitě přetrvává tenze v končetinách. Jedná se o nepříjemné psychosomatické projevy, které je možné relaxací zmírnit nebo úplně eliminovat. Cvičení má několik fází, při kterých je zaměřena pozornost na určité partie těla, konkrétně na svalstvo. Nejprve je vhodné nalézt příjemnou polohu (nejčastěji vsedě). Poté jedinec může zavřít oči a soustředit se na jednu partii těla. Zpravidla se začíná rukou. Pracuje

⁶³ KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 134.

⁶⁴ Tamtéž s. 136.

se zde s fázemi tenze a relaxace. Nejprve osoba vědomě zatne svaly ruky a několik vteřin tak setrvá. Poté ruku uvolní. Při uvolnění dochází k relaxaci a k příjemnému pocitu uvolnění. Osoba si uvědomuje tyto pocity a prožívá je fyzicky i psychicky. Dále se pokračuje obličejovými svaly, rameny, šíjí, hrudníkem a dolními končetinami. Dochází tak k postupnému odbourávání strnulé polohy a tenzi ve svalstvu a navození příjemného uvolnění, což je také cílem této techniky. Nepracuje se s myšlenkami a jejich pojmenováním, ale jde o uvědomění si těla jako naší součásti. Učíme se prožívat a poslouchat signály těla, které nám mohou říct mnohé o našem duševním rozpoložení. Cvičení by se mělo provádět každý den.

Pracovníci pomáhajících profesí čelí zátěžovým situacím a stresu velmi často a osvojení si relaxačních technik je dobrá investice do jejich psychického i somatického zdraví, jelikož tyto dvě proměnné spolu úzce souvisí. Pokud převládá nepohoda duše, odráží se to na tělesném prožívání a zdraví každého jedince. U pracovníků v pomáhajících profesích se nepohoda projevuje především na kvalitě interpersonálního vztahu s klientem, úspěšnosti jejich práce a dosažení cílů, které si společně v rámci odborné intervence stanovili.

Sebevzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích je velmi široké téma. Zahrnuje oblast odborného rozvoje pracovníků a oblast rozvoje osobnostních kompetencí, důležitých pro konkrétní výkon profese pomáhajících. V současnosti jsou kladeny na pracovníky vysoké nároky v oblasti dalšího vzdělávání a zvyšování jejich odbornosti. To souvisí se stále se rozvíjejícími poznatky v dané oblasti a s poptávkou klientů, jejichž nároky na služby se zvyšují. Pracovník se tak může sebevzdělávat v rámci terciárního vzdělávání, kurzy dalšího vzdělávání, výcviky a odbornou literaturu. Existuje mnoho možností. Pracovník v pomáhající profesi by se měl dále zaměřit na sebevzdělávání související s rozvojem kompetencí osobnostních. Považuji toto téma za primární a důležité jako formu dalšího vzdělávání. Proto se v této kapitole věnuji především popisu možností tohoto typu vzdělávání a rozvoje. V současnosti je dán požadavek na neustálé zvyšování odborných znalostí a dovedností. Sebevzdělávání v oblasti, která je zaměřena na osobnost pomáhajícího se taková pozornost nevěnuje. Lépe řečeno v obecném povědomí a denní rutině pracovníků pomáhajících profesí toto chybí. Pracovník je zaměřen na výkon a požadavky nadřízeného, ale opomíjí nutnost sebevzdělávat se pro to, aby jeho práce ve vztahu s klientem byla přínosná a pomáhající zároveň chránil sám sebe před riziky pomáhající profese. Existuje velké množství odborných publikací, které se zaměřují na problematiku sebevzdělávání a osobnostního rozvoje pracovníků v pomáhajících profesích. Buďto se jedná o odbornou literaturu věnující se

tomuto tématu, nebo přímo o příručky, které slouží pomáhajícímu jako „pomocná ruka“ při sebevzdělávání. Například publikace „Péče o pečující: Jak být pečovatelem také sám sobě“, obsahuje mnoho technik, které mohou fungovat jako prevence před stresem, syndromem vyhoření, workoholismem a „*skutkářstvím*“, jak o nich hovoří autor knihy⁶⁵. Popisuje techniky asertivity, manuál k nácviku autogenního tréninku, techniku autosugesce, techniku pozitivního přeznačkování, pochválení sebe sama a další. Subjektivně považuji tuto publikaci za velmi přínosnou a dobře zpracovanou s ohledem na toto téma. Různé publikace představují další techniky a výše jsem uvedla ty nejzákladnější a nejvyužívanější. Sebevzdělávání probíhá již v okamžiku, kdy se pracovník učí například těmito technikám. Když si osvojí jejich postup a naučí se s nimi pracovat, rozvíjí svou osobnost a vzdělává se skrze samotné poznání v rámci cvičení. Toto je v ideálním případě rutinou každého pracovníka v pomáhající profesi. Výstupem rutinní činnosti sebevzdělávání a osobnostního rozvoje je pracovník duševně vyrovnaný, odborně způsobilý k jeho profesi a především spokojený klient.

⁶⁵ NOVÁK, Tomáš. *Péče o pečující: jak být pečovatelem také sám sobě*. 1. vyd. Brno: Moravskoslezský kruh, 2011.

5 LEGISLATIVA

Podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (dále jen zákon o sociálních službách) je zaměstnavatel povinen zabezpečit sociálnímu pracovníkovi a pracovníkovi v sociálních službách další vzdělávání. Toto se týká § 111 „*Další vzdělávání sociálního pracovníka*“ který stanovuje, že zaměstnavatel je povinen zabezpečit sociálnímu pracovníku další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok. V § 116 je stejná informace vztahující se k pracovníkovi v sociálních službách. V rámci dalšího vzdělávání si pracovník rozvíjí své kompetence, prohlubuje svou kvalifikaci a je informován o nových odborných poznatcích a postupech, které má uplatňovat v rámci své praxe. U pracovníků, kteří jsou ve zkušební době, nastává zvláštní situace, jelikož povinnost zabezpečit další vzdělávání zaměstnavatelem, zde není. Zákon také stanovuje formy dalšího vzdělávání:

- specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka,
- účast v kurzech s akreditovaným programem,
- odborné stáže,
- účast na školicích akcích
- účast na konferencích.⁶⁶

Specializační vzdělávání, které je zajišťováno vysokými školami, vyššími odbornými školami a fyzickými či právníckými osobami může být realizováno pokud MPSV udělí vzdělávací instituci akreditaci příslušným vzdělávacím programům. Pro uznání odborné stáže jakožto dalšího vzdělávání musí zaměstnavatel a zařízení zajišťující odbornou stáž uzavřít mezi sebou písemnou smlouvu. Na základě této písemné smlouvy zaměstnanec vykonává odbornou činnost v zařízení, se kterým zaměstnavatel tuto smlouvu uzavřel. Školící akce je specifická časovým omezením. Zaměstnavatel může zajistit zaměstnanci osm hodin za jeden kalendářní rok školicí akci, kterou pořádá zaměstnavatel nebo odborná organizace, které je zaměstnavatel členem. Účast na konferencích je stejně jako předchozí forma dalšího vzdělávání omezena časově. Za uznatelné další vzdělávání formou účasti na konferencích se počítá osm hodin za jeden kalendářní rok. U všech výše uvedených forem dalšího vzdělávání platí, že účast na každé z uvedených forem vzdělávání je vnímána jako prohlubování kvalifikace. Po absolvování dalšího vzdělávání dostává, dle zákona o sociálních službách,

⁶⁶ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z_108_2006.pdf>.

jeho účastník osvědčení vydané vzdělávacím zařízením. Stejně podmínky stanovuje zákon o sociálních službách pro pracovníky v sociálních službách. „Zaměstnavatel je povinen zabezpečit pracovníku v sociálních službách další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci.“⁶⁷

Od roku 2002 Ministerstvo práce a sociálních věcí (dále jen MPSV) uvádělo doporučení, která definovala kvalitu sociálních služeb. Zřizovatelé a poskytovatelé sociálních služeb se tak mohli řídit takzvanými „*Standardy kvality sociálních služeb*“ (dále jen standardy kvality). Se zvyšující se potřebou kontroly kvality poskytovaných sociálních služeb, se standardy kvality staly právním předpisem. Od 1. 1. 2007 je znění standardů kvality obsaženo v příloze číslo 2 vyhlášky číslo 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách (dále jen vyhláška č. 505/2006 Sb.). Jedná se o prováděcí předpis k zákonu o sociálních službách. Standardy kvality obsahují předpis týkající se profesního rozvoje zaměstnanců. Z toho plyne, že pro zajištění kvality poskytovaných služeb, musí být pracovníci odborně způsobilí k výkonu profese a se zvyšujícími se nároky musí rozvíjet dále svou odbornost. Znění takzvaných „*Kritérií profesního rozvoje zaměstnanců*“ obsažených ve vyhlášce č. 505/2006 Sb. je uvedeno následovně:

- a) Poskytovatel má písemně zpracován postup pro pravidelné hodnocení zaměstnanců, který obsahuje zejména stanovení, vývoj a naplňování osobních profesních cílů a potřeby další odborné kvalifikace.
- b) Poskytovatel má písemně zpracován program dalšího vzdělávání zaměstnanců a podle tohoto programu poskytovatel postupuje.
- c) Poskytovatel má písemně zpracován systém výměny informací mezi zaměstnanci o poskytované sociální službě a podle tohoto systému poskytovatel postupuje.
- d) Poskytovatel má písemně zpracován systém finančního a morálního oceňování zaměstnanců a podle tohoto systému poskytovatel postupuje.
- e) Poskytovatel zajišťuje pro zaměstnance, kteří vykonávají přímou práci s osobami, kterým je poskytována sociální služba, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka.⁶⁸

U kritérií uvedených pod písmeny „c“ a „d“ se plnění nehodnotí u poskytovatele, který je fyzickou osobou a nemá zaměstnance. Kritéria, která náleží písmenům „a“ a „b“ se na takového poskytovatele vztahují přiměřeně. Na stránkách MPSV je k dispozici „*Výkladový*

⁶⁷ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13639/v_505_2006.pdf>.

⁶⁸ Tamtéž.

sborník“, který je určen zejména poskytovatelům vzdělávání a jednotlivé body standardů kvality doplňuje o další informace.⁶⁹ Jedná se o příručku, která pomáhá lépe porozumět obsahu standardů kvality.

Část osmá zákona o sociálních službách upravuje „*předpoklady pro výkon povolání sociálního pracovníka*“. Sociální pracovník a pracovník v sociálních službách musí dle novely zákona o sociálních službách, která vstoupila v platnost 1. 1. 2007, naplňovat odbornou způsobilost k výkonu povolání, jak je definována v příslušném zákonu. Pokud nebyla odborná způsobilost pro výkon povolání sociálního pracovníka naplněna vyšším odborným vzděláním nebo vysokoškolským vzděláním v oborech vzdělávání definovaných zákonem o sociálních službách, lze požadavky pro odbornost naplnit dalšími způsoby. Sociální pracovník může absolvovat akreditovaný vzdělávací kurz v celkovém rozsahu nejméně 200 hodin. K tomu musí působit v daném oboru minimálně 5 let, pokud zdárně ukončil vysokoškolské vzdělání v oblasti studia, které je uvedeno v zákonu o sociálních službách. Jestliže sociální pracovník vykonává odbornou praxi nejméně 10 let a ukončil studium střední školou s maturitou v oboru sociálně právním nejpozději do 31. prosince 1998, může svou odbornost doplnit absolvováním akreditovaných vzdělávacích kurzů v oblastech uvedených zákonem o sociálních službách. Rozsah těchto kurzů musí činit minimálně 200 hodin.⁷⁰ Pracovníci v sociálních službách, pokud nenaplnují odbornost pro výkon povolání příslušným vzděláním, které stanovuje zákon o sociálních službách, mají dle příslušného zákona možnost absolvovat takzvaný „*akreditovaný kvalifikační kurz*“. Vyhláška č. 505/2006 Sb. stanovuje náležitosti kvalifikačního kurzu pro pracovníky v sociálních službách, který je složen ze dvou částí obecné a zvláštní. Obecná část obsahuje osm okruhů, z nichž každý je odlišně tematicky zaměřen:

- a) úvod do problematiky kvality v sociálních službách, standardy kvality sociálních služeb,
- b) základy komunikace, rozvoj komunikačních dovedností, asertivita, metody alternativní komunikace,
- c) úvod do psychologie, psychopatologie, somatologie,
- d) základy ochrany zdraví,
- e) etika výkonu činnosti pracovníka v sociálních službách, lidská práva a důstojnost,
- f) základy prevence vzniku závislosti osob na sociální službě,

⁶⁹ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Výkladový sborník Standardů kvality sociálních služeb* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/5966/4_vykladovy_sbornik.pdf>.

⁷⁰ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z_108_2006.pdf>.

- g) sociálně právní minimum,
- h) metody sociální práce.⁷¹

Druhou částí kurzu je zaměřena na specifika práce pracovníků v sociálních službách:

- a) základy péče o nemocné, základy hygieny, úvod do problematiky psychosociálních aspektů chronických infekčních onemocnění,
- b) aktivizační, vzdělávací a výchovné techniky, základy pedagogiky volného času,
- c) prevence týrání a zneužívání osob, kterým jsou poskytovány sociální služby,
- d) základy výuky péče o domácnost,
- e) odborná praxe,
- f) krizová intervence,
- g) úvod do problematiky zdravotního postižení,
- h) zvládání jednání osoby, které je poskytována sociální služba, jestliže toto jednání ohrožuje její zdraví a život nebo zdraví a život jiných fyzických osob, včetně pravidel šetrné sebeobrany.⁷²

Vyhláška č. 505/2006 Sb. stanovuje délku kvalifikačního kurzu na 150 hodin. „Zvláštní část“, musí splňovat časovou dotaci minimálně 80 hodin z celkového rozsahu kvalifikačního kurzu. Důraz je kladen zejména na získání kompetencí v oblasti práce s klientem, která sebou přináší určitá specifika související s konkrétním zaměřením práce pracovníků v sociálních službách. Časová dotace k jednotlivým okruhům ve zvláštní části je variabilní s ohledem na pracovní zařazení pracovníka a druhu sociální služby, kterou poskytuje. Existuje výjimka, kdy pracovník v sociálních službách nemusí absolvovat akreditovaný kvalifikační kurz, jak je definován zákonem o sociálních službách. „Za kvalifikační kurz podle § 37 se považuje i kurz uskutečněný přede dnem 1. ledna 2007 vzdělávací institucí akreditovanou podle předpisů o zaměstnanosti¹⁾, pokud obsah a rozsah tohoto kurzu byl srovnatelný s kvalifikačním kurzem podle § 37, a akreditovaný kvalifikační kurz v oboru všeobecný sanitář podle zákona o nelékařských zdravotnických povoláních²⁾ uskutečněný přede dnem 1. ledna 2007.“⁷³ Pokud pracovník v sociálních službách nesplňuje podmínky pro neabsolvování kvalifikačního kurzu, musí tak učinit do zákonem dané lhůty. „Zaměstnanec, který ke dni nabytí účinnosti tohoto zákona vykonával činnost, na niž se vztahuje kvalifikační předpoklad uvedený v § 110 odst. 4, a tento předpoklad nesplňuje, je

⁷¹ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13639/v_505_2006.pdf>.

⁷² Tamtéž.

⁷³ Tamtéž.

povinen splnit tento kvalifikační předpoklad ve lhůtě 7 let ode dne nabytí účinnosti tohoto zákona, pokud nezískal střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru sociálně právním, 10 let ode dne nabytí účinnosti tohoto zákona, pokud získal střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru sociálně právním.⁷⁴ Toto ustanovení neplatí pro zaměstnance, který dosáhl 50 let věku. Zaměstnanec, na kterého se povinnost absolvovat kvalifikační kurz vztahuje, tak musí učinit nejdéle do dvou let od nabytí zákona o sociálních službách účinnosti.

S kvalitou sociálních služeb souvisí mimo jiné další vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách, ale také kvalifikační vzdělávání pracovníků v sociálních službách. Kvalitu programů vzdělávání by měly zajišťovat akreditace, které MPSV uděluje poskytovatelům vzdělávání. Poskytovatel vzdělávacích kurzů má možnost podat žádost o akreditaci vzdělávacího programu. Náležitosti žádosti o akreditaci jsou uvedeny ve Vyhlášce č. 176/2009 Sb., stanovující náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení (dále jen vyhláška č. 176/2009 Sb.). Akreditace vzdělávacích zařízení a akreditace vzdělávacích programů jsou také ukotveny v zákonu o sociálních službách v §117a - §117e. Vyhláška č. 176/2009 Sb. byla vydána Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v dohodě s Ministerstvem práce a sociálních věcí. Existuje poradní orgán MPSV, který posuzuje návrhy žadatelů k udělení akreditace či navrhuje její odejmutí. Pokud je žadateli vyhověno a akreditace je mu přiznána, nekončí tím kontrola MPSV nad jeho činností. Ministerstvo kontroluje, zda zařízení plní činnost, pro kterou jí byla akreditace udělena. Pokud zjistí závažné pochybení, může akreditaci odejmout. Akreditace se uděluje na dobu čtyř let. Transparentnost rozhodnutí o udělených akreditacích je zajištěna tím, že ministerstvo vede evidenci vydaných osvědčení. Byl zřízen seznam akreditovaných vzdělávacích zařízení s programy, které poskytovatelé vzdělávání nabízejí. Seznam akreditovaných vzdělávacích zařízení je zveřejněn na webových stránkách MPSV.⁷⁵

Dále zákon o sociálních službách stanovuje odbornou způsobilost manželského a rodinného poradce, dalšího odborného pracovníka, jak jej definuje zákon o sociálních službách, zdravotnického pracovníka a pedagogického pracovníka. Odbornou způsobilostí manželského a rodinného poradce se rozumí vysokoškolské vzdělání v jednooborové psychologii nebo magisterské studium humanitního zaměření v kombinaci s absolvováním

⁷⁴ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z_108_2006.pdf>.

⁷⁵ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Seznam akreditovaných vzdělávacích zařízení* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/3493>>.

postragraduálního výcviku v metodách manželského poradenství a psychoterapie o rozsahu nejméně 400 hodin nebo absolvováním dlouhodobého psychoterapeutického výcviku akreditovaného ve zdravotnictví. Odborná způsobilost dalšího odborného pracovníka je naplněna ukončeným vysokoškolským vzděláním a podmínky výkonu činnosti zdravotnických a pedagogických pracovníků stanovuje zvláštní právní předpis 47). Tito odborní pracovníci dle zákona o sociálních službách neabsolvují pro získání odborné způsobilosti akreditovaný kvalifikační kurz, nýbrž se řídí odlišným právním předpisem, který stanovuje specifika potřebného vzdělání.

6 PROJEKTY NA PODPORU VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍCH

Další vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích je realizováno různými formami, jak je definuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Nejčastěji se jedná o kurzy s akreditovaným programem, odborné stáže, školicí akce, apod. Programy dalšího vzdělávání nabízí různí poskytovatelé. Česká republika jakožto členský stát Evropské unie, může využívat možnosti čerpání příspěvků na projekty v rámci Evropského sociálního fondu, jehož hlavním posláním je rozvoj zaměstnanosti, snižování nezaměstnanosti, podpora sociálního začleňování osob a rovných příležitostí se zaměřením na rozvoj trhu práce a lidských zdrojů.

V rámci Evropského sociálního fondu vznikl Operační program Lidské zdroje a zaměstnanost, který se zaměřuje především na oblast nezaměstnanosti, profesní vzdělávání, začleňování sociálně vyloučených obyvatel a zvyšování kvality veřejné správy.⁷⁶ Poskytovatelé vzdělávání tak mohou využít Evropský sociální fond jako zdroj financování svého projektu. Předpokladem je vytvoření projektu s potřebnými náležitostmi tak, jak je stanovuje Evropský sociální fond a naplnění všech částí projektu v rámci realizace projektu. S ohledem na téma diplomové práce bude dále uvedeno několik příkladů realizovaných projektů pro podporu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích.

Klíče pro život-Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání

Zajímavým projektem, který byl zaměřen na rozvoj kompetencí pedagogů volného času, vychovatelů a dobrovolníků, bylo projekt s názvem „*Klíče pro život-Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání*“. Na projektu se podílelo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MPSV“) a Národní institut dětí a mládeže. Projekt byl spolufinancován již zmiňovaným Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Projekt byl již úspěšně ukončen. Jeho doba trvání byla čtyři roky, přesně od dubna roku 2009 do února roku 2013. Projekt „*Klíče pro život*“ byl výhradně zaměřen na rozvoj kompetencí, které by měli ovládat zejména sociální pedagogové. Těmito kompetencemi se rozumí znalosti a dovednosti spojené se zájmovým a neformálním vzděláváním. Jak uvádí Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), primárním cílem projektu bylo posílení celoživotního vzdělávání pracovníků, kteří aktivně spolupracují v rámci profese s dětmi a mládeží a zkvalitnění systému pro udržitelný rozvoj

⁷⁶ Evropský sociální fond. *Operační program Lidské zdroje a zaměstnanost* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/07-13/oplzz>>.

zájmového a neformálního vzdělávání.⁷⁷ Podkladem pro projekt a jeho hlavní myšlenky vycházely z dokumentů „*Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013*“ a „*Strategie celoživotního učení ČR*“. Skupinou, na kterou byl projekt cílený, byli pedagogové volného času, vychovatelé a dobrovolníci, kteří působili ve střediscích volného času, školních družinách, školních klubech a v nestátních neziskových organizacích v rámci celé České republiky. Projekt byl rozdělen do několika částí, z nichž každá byla odlišného zaměření. Jednalo se o tyto oblasti projektu:

- výzkumy,
- zvyšování kvality fungování organizací neformálního vzdělávání,
- systém vzdělávání-studium pedagogiky volného času,
- systém vzdělávání- průběžné vzdělávání,
- Systém vzdělávání-průřezová témata (systém vzdělávání-funkční studium, uznávání neformálního vzdělávání, podpora informačního systému pro mládež).

Jak uvádí MŠMT, projektem bylo docíleno popularizace a zvýšení povědomí veřejnosti o práci, jak s dětmi, tak s mladými lidmi do třiceti let.⁷⁸ Projekt byl úspěšný a byl kladně přijat a s ohledem na tento fakt měl projekt své pokračování od října roku 2013 pod názvem „*K2 – Kvalita konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání*“, jenž je zaměřen na oblast zvyšování kvality fungování organizací, které se zabývají neformálním vzděláváním a na uznávání neformálního vzdělávání. Průběžné zhodnocení projektu „*Klíče pro život*“ z roku 2010 je k dispozici na stránkách MPSV.⁷⁹

Profesní vzdělávání sociálních kurátorů

Další projekt „*Profesní vzdělávání sociálních kurátorů*“ byl realizován v období od května roku 2009 do roku 2011. Jedná se tedy již o tři roky ukončený projekt, nicméně jej považuji za vhodné zmínit. Sociální kurátoři jsou jednou ze skupin pomáhajících pracovníků, kteří musí disponovat odbornými znalostmi a informacemi, které se stále aktualizují a zahrnují i oblast sociálně právní.

Projekt, potažmo vzdělávací program, který byl celorepublikového charakteru, měl zajímavé vzdělávací okruhy: specifika sociální práce s osobami bez přístřeší, dilemata v práci sociálního kurátora, vězeňství, ukotvení práce sociálního kurátora v oblasti legislativy, práce

⁷⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Projekt klíče pro život* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/mladez/narodni-projekt-klice-pro-zivot-3?highlightWords=projekt>>.

⁷⁸ Tamtéž.

⁷⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Projekt klíče pro život* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/file/13441>>.

s lidmi s extrémním zadlužením, psychiatrické minimum, práce se závislými klienty, terénní sociální práce a její využití v práci sociálních kurátorů, problematika hraničních klientů, využití současných metod sociální práce v práci sociálních kurátorů, zdravotní rizika a krizová intervence.⁸⁰ Projekt byl tedy zaměřen na různou problematiku, která s výkonem práce sociálního kurátora souvisí. Byl cílen na sociální kurátory, kteří působili na obecních úřadech obcí s rozšířenou působností v rámci celé České republiky. Cílem samotného projektu byla „Systematizace a zkvalitnění práce sociálních kurátorů prostřednictvím prohloubení a rozšíření jejich odborných kompetencí a zavedení jednotlivých standardů jejich práce, obojí především v oblasti přímé práce s klientem“.⁸¹ Řešitelem projektu se stala Ostravská univerzita v Ostravě a partnerem projektu byla Společnost sociálních pracovníků ČR. Projekt byl stejně jako předchozí spolufinancován Evropským sociálním fondem v ČR. Na základě realizace projektu byla vytvořena metodická příručka určena sociálním kurátorům se zaměřením na přímou práci s uživateli služeb, která je volně dostupná v elektronické podobě na internetových stránkách věnovaným projektu.⁸² Dále bylo proškoleno 250 sociálních kurátorů. Projekt zahrnuje „*Evaluační zprávu*“, která hodnotila a porovnávala vzdělávací moduly s ohledem na přínos, který měli pro praxi sociálního kurátora. Dále zpráva zahrnuje přehled hodnocení jednotlivých lektorů a jejich prezentací, informace o sociálních kurátorech, kteří se zúčastnili kurzu a poznámky s doporučeními účastníků vzdělávacího programu. Evaluační zpráva obsahuje detailní informace a číselné vyhodnocení „*úspěšnosti*“ vzdělávacího programu. Projekt byl účastníky přijat kladně. Z hlediska obsahu, cílů a vypracování metodické příručky, jej považuji za velmi zdařilý.

Zvyšování kvality sociálních služeb ve Středočeském kraji

Realizátorem dalšího projektu zaměřeného na vzdělávání byl Středočeský kraj. Projekt nesl název „*Zvyšování kvality sociálních služeb ve Středočeském kraji*“. Období realizace projektu bylo 1. 8. 2011 až 31. 8. 2013. Cílovou skupinou projektu byly poskytovatelé sociálních služeb a další subjekty poskytující služby napomáhající sociální integraci cílovým skupinám. V projektové dokumentaci zmiňovaného projektu se uvádí, že na základě prokázaných skutečností, bylo nutné pokračovat ve zkvalitňování poskytování sociálních

⁸⁰ Ostravská univerzita. *Projekt Profesní vzdělávání sociálních kurátorů* [online]. Dostupný z WWW: <http://projekty.osu.cz/sockur/dok/letak_projektu.pdf>.

⁸¹ Ostravská univerzita. *Projekt Profesní vzdělávání sociálních kurátorů*. [online] [cit. 2009-06-08]. Dostupný z WWW: <http://projekty.osu.cz/sockur/5_cile-projektu.html>.

⁸² Ostravská univerzita. *Projekt Profesní vzdělávání sociálních kurátorů* [online]. Dostupný z WWW: <http://projekty.osu.cz/sockur/10_publikace.html>.

služeb skrze vzdělávání pracovníků poskytovatelů těchto služeb.⁸³ Projekt byl zaměřen na všechny poskytovatele zřizované příslušným krajem. Hlavním cílem projektu bylo vzdělávání zaměstnanců poskytovatelů sociálních služeb ve všech jeho úrovních. To znamená, že měli být vzdělávání jak pracovníci, kteří působí v přímé práci s klienty, tak pracovníci managementu.

Nástroji pro dosažení cílů byly například vzdělávací aktivity, které měli prohlubovat kvalitu poskytovaných sociálních služeb. Konkrétně se jednalo o akreditované kurzy, konzultace na místě, cvičné audity, apod.⁸⁴ Dále si realizátor projektu, tedy Středočeský kraj, kladl za cíl, zajištění určité kontinuity procesů směřujících ke zkvalitňování poskytovaných sociálních služeb ve Středočeském kraji, podpořit poskytovatele sociálních služeb ve zvyšování kvality sociálních služeb a vytvořit kvalitní síť sociálních služeb. Projekt si kladl také za cíl podporu dobrovolnické služby skrze rozšíření dobrovolnických programů v organizacích. Primární myšlenkou projektu bylo tedy zvyšování kvality sociálních služeb podporou vzdělávání pracovníků v sociálních službách a tím prohlubování jejich odborných znalostí a dovedností. Tím mělo dojít ke zvýšení kvality sociálních služeb na území Středočeského kraje.

Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání zaměstnanců v sociálních službách

Projekt, který reaguje na změny v legislativě týkající se sociálních služeb a s tím spojeným zaváděním Standardů kvality sociálních služeb (dále jen Standardy kvality) nese název „Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání zaměstnanců v sociálních službách“. Podle názvu projektu je zřejmé, že se zaměřuje na oblast celoživotního vzdělávání a nutnosti doplnění kvalifikačního vzdělávání pracovníků v sociálních službách, kteří nesplňují předpoklady pro výkon dané profese. Projekt reaguje na neustálenost v zavádění Standardů kvality a jejich hodnocení. Jak je uvedeno v projektové dokumentaci, realizátor projektu

Fond dalšího vzdělávání, p.o. si klade za cíl zvýšit kompetence a kvalifikaci zaměstnanců poskytovatelů sociálních služeb a tím zlepšit péči o klienty těchto služeb. Dále měli být vytvořeny systémové nástroje, které by vedly ke zvýšení kvality obsahu vzdělávacích programů. Dílčími cíly projektu bylo zajištění trvalé garance standardu akreditovaných

⁸³ Středočeský kraj. *Projekt Zvyšování kvality sociálních služeb ve Středočeském kraji* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/projekty/zvysovani-kvality-socialnich-sluzeb-ve-stredoceskem-kraji>>.

⁸⁴ Tamtéž.

vzdělávacích programů, zefektivnění procesu administrace akreditačního řízení, zefektivnění kontroly akreditovaných vzdělávacích institucí a zlepšení orientace v nabídce akreditovaných vzdělávacích programů (pro zaměstnance, poskytovatele a zřizovatele).⁸⁵ Realizátor projektu upozorňuje na fakt, že neexistují jednotné podmínky pro posuzování kvality vzdělávacích programů z důvodu stávajícího metodického nastavení a chce v rámci projektu zpracovat návrh obsahového rámce pro jednotlivé vzdělávací programy, který bude do značné míry programy standardizovat. „Na základě analýzy současné nabídky budou navrženy parametry pro třídění, podle kterých bude připraven interaktivní katalog s aktuální nabídkou akreditovaných programů. Katalog usnadní poskytovatelům sociálních služeb i odborné veřejnosti výběr vhodného akreditovaného programu, o kterém budou v katalogu uvedeny komplexní informace.“⁸⁶ Projekt započal svou realizaci 1. 9. 2012 a předpokládaná doba ukončení projektu je 30. 6. 2015. Projekt v současné době probíhá a jsou známi dílčí výstupy projektu. K 31. 3. 2013 byla zpracována komparace akreditačních procesů. Tato komparace by měla sloužit v další fázi projektu jako podklad pro změny metodických postupů a vytváření potřebných formulářů. Lze předpokládat, že výstupy, které budou v rámci projektu pořízeny, ovlivní další utváření Standardů kvality sociálních služeb na území České republiky.

Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje I., II., III., IV., Vzdelávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji

Posledními uváděnými projekty na podporu vzdělávání jsou projekty, které byly realizovány na území Královéhradeckého kraje a jimž bude zvláštní pozornost věnována v empirické části diplomové práce. Jedná se o projekty, jejichž realizátorem byl Královéhradecký kraj, Univerzita Hradec Králové a Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová. Ačkoliv realizátoři jednotlivých projektů se liší, v rámci určitého období se jim společně podařilo vytvořit systémovou podporu vzdělávání pracovníků v sociálních službách a rozvoji kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. Jednalo se o projekty „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje I., II., III., IV.*“ a „*Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“.

⁸⁵ Fond dalšího vzdělávání, p.o. *Projekt Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/projekty/podpora-kvality-v-celozivotnim-a-kvalifikacnim-vzdelavani>>.

⁸⁶ Tamtéž.

Hlavními cíly projektů bylo především zkvalitnění poskytování sociálních služeb v Královéhradeckém kraji prostřednictvím dalšího vzdělávání pracovníků poskytovatelů sociálních služeb a zadavatelů sociálních služeb.⁸⁷ V pořadí pátý takto zaměřený projekt bude ukončen v roce 2015 a navazuje na předešlé výše zmíněné projekty. Mezi jednotlivými projekty byly realizovány projekty s názvy „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji I., II., III.*“. V rámci těchto projektů byly uskutečněny analýzy vzdělávacích plánů poskytovatelů sociálních služeb a analýza vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách. Výsledky analýz byly zohledněny při tvorbě výše zmíněných projektů na podporu vzdělávání pracovníků poskytovatelů sociálních služeb.

V kapitole byly uvedeny příklady projektů, které vznikly cíleně pro podporu vzdělávání pracovníků v sociálních službách a sociálních pracovníků a pro zvyšování kvality poskytovaných služeb. Cílem kapitoly nebylo podat obsáhlý výčet všech takto zaměřených projektů. Záměrem bylo uvést příklady některých zajímavých projektů na podporu vzdělávání na území České republiky, které byly realizovány nebo ještě nebyly ukončeny. Domnívám se, projekt „*Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání zaměstnanců v sociálních službách*“ by mohl v průběhu jeho realizace a po jeho ukončení přinést zajímavé výsledky a informace, které by do určité míry měli přispět k ustálení zaváděných Standardů kvality sociálních služeb a k jejich modifikaci tak, aby v praxi byly nadále přínosné pro rozvoj a zkvalitňování sociálních služeb.

⁸⁷Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2005.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

7 ČASOVÝ HARMONOGRAM VÝZKUMU

Časový harmonogram výzkumu popisuje jednotlivé fáze výzkumu, a dobu jejich realizace. Harmonogram zahrnuje analýzu dokumentů ve všech jejích fázích a kvantitativní výzkum, který byl realizován jako výzkumná sonda metodou škálovacího dotazníku.

Termín	činnost	Zodpovědnost
1. 9. - 15. 10. 2013	Určení relevantních dokumentů, studium dokumentů	Realizátor výzkumu
15. 10. - 30. 10. 2013	Příprava dotazníku	Realizátor výzkumu
5. 11. -10. 11. 2013	Oslovení vzdělávací agentury, dohoda o termínech kurzů dalšího vzdělávání a distribuci dotazníku	Realizátor výzkumu
11. 11. -7. 3. 2014	Práce v terénu, oslovení a distribuce dotazníků účastníkům kurzů	Realizátor výzkumu
10. 3. - 15. 3. 2014	Zpracování údajů	Realizátor výzkumu
20. 3. - 20. 4. 2014	Interpretace výsledků, závěrečná zpráva, návrh opatření	Realizátor výzkumu

8 ANALÝZA DOKUMENTŮ

8.1 METODOLOGIE VÝZKUMU

Hlavní složku empirické části diplomové práce tvoří analýza dokumentů. Jedná se o výzkumnou strategii, která je založena na analýze již existujícího materiálu, případně materiálu, který vzniká interakcí mezi výzkumníkem a účastníky výzkumu.⁸⁸ Adekvátní výzkumný materiál určený k analýze, je vybírán na základě definice výzkumného cíle a výzkumných otázek. Po výběru a revizi relevantních dokumentů následuje takzvaná pramenná kritika.

Kritikou pramenů se rozumí zhodnocení dokumentů a toho, co mohou vypovídat a zda jsou relevantní pro zodpovězení předem definovaných výzkumných otázek.⁸⁹ Následně budou dokumenty interpretovány a práce bude ukončena vypracováním zprávy.

Mayring definuje proces zpracování dokumentů takto:

1. Definice výzkumné otázky,

⁸⁸ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006.

⁸⁹ Tamtéž.

2. Definice dokumentu – co bude považováno za relevantní dokument,
3. Pramenná kritika,
4. Interpretace dokumentů,
5. Závěrečná zpráva.⁹⁰

Definice výzkumné otázky je velmi důležitá pro určení relevantních dokumentů pro výzkum. Po definování výzkumné otázky následuje definice dokumentu, respektive určení toho, co bude za dokument vhodný pro výzkum považováno. Pramenná kritika, která je založena na externím a interním posouzení dokumentu, je další fází zpracování dokumentů. Poté následuje interpretace dokumentů, která se primárně zaměřuje na hledání odpovědi na výzkumné otázky, které byly na začátku definovány. Následuje vypracování závěrečné zprávy.

8.2 INTERPRETACE DOKUMENTŮ

S ohledem na výzkumnou otázku, jejíž přesné znění je: *„Došlo v rámci sledovaného období v souvislosti se zaváděním Standardů kvality sociálních služeb a novelou zákona o sociálních službách ke změnám v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách na území Královéhradeckého kraje?“*, byly vyhledány relevantní dokumenty, které by pomohly nalézt odpověď na výzkumnou otázku. Při definování dokumentů byly hlavním parametrem pro jejich určení poznatky o krocích, které Královéhradecký kraj v období od 1. 9. 2005 do 30. 6. 2015 činí a plánuje činit v rámci rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb a v rámci vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb. Jako relevantní dokumenty byly vybrány:

- projektová dokumentace „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje“,
- projektová dokumentace „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje II.“,
- projektová dokumentace „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje III.“,
- projektová dokumentace „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.“,

⁹⁰ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012.

- projektová dokumentace „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“,
- projektová dokumentace Vzdělávací agentury „Mgr. Jana Fišerová“,
- projektová dokumentace „Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“,
- projektová dokumentace „Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II“,
- projektová dokumentace „Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji III“.

Dokumentace k projektům byla získána z archivu Královéhradeckého kraje a z archivu vzdělávací agentury „Mgr. Jana Fišerová“. Některé z dokumentů jsou zpracovány taktéž v elektronické podobě. Odkazy na elektronické dokumenty jsou uvedeny vždy pod citovaným zdrojem pod čarou. Vybrané dokumenty byly analyzovány za období od 1. 9. 2005 do 30. 6. 2015. Předpokládaný termín ukončení posledního projektu je 30. 6. 2015. Analýza dokumentů příslušného projektu vychází tedy z doposud vytvořených dokumentů k projektu. Ten zahrnuje předpokládané výstupy a průběh projektu.

Projektová dokumentace „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje I., II., III., IV.“, „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje“

Výběr relevantních dokumentů k analýze souvisí s obdobím realizace na sebe navazujících projektů s názvy „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje I., II., III., IV.“ a „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“. Poslední z uvedených projektů není realizátorem označen pořadovým číslem „V.“, ale podle později uváděných informací z příslušné projektové dokumentace, lze vyhodnotit projekt jako navazující na předešlé čtyři projekty.

Z dokumentu, který přísluší projektu „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb I.“ (dále jen první vzdělávací projekt) plyne, že projekt byl realizován v období od 1. 9. 2005 do 31. 8. 2007. Cílem projektu bylo zajištění dalšího vzdělávání pracovníkům poskytovatelů sociálních služeb. Jednalo se zejména o ústavy sociální péče, domovy pro seniory a pečovatelské služby a pracovníky sociálních odborů obecních a městských úřadů na území Královéhradeckého kraje. Kraj se tak snažil reagovat na potřeby pracovníků v sociálních službách. Kraj tak poskytnul pracovníkům v sociálních službách

bezplatné, časově i místně dostupné vzdělávání přizpůsobené pracovníkům v konkrétních sociálních službách.“⁹¹ První takto cílený projekt ve sledovaném období trval po dobu téměř dvou let. Z analýzy dokumentů analyzovaných projektů za sledované období plyne, že všechny projekty měly přibližně stejnou dobu trvání. Cíl všech pěti vzdělávacích projektů je téměř shodný. Dále jsou uvedeny cíle druhého až pátého vzdělávacího projektu:

„Cílem projektu je podpora vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb vedoucí k posílení jejich schopností a dovedností poskytovat sociální služby, které zajišťují integraci uživatelů těchto služeb do běžného života ve společnosti“.⁹² Realizátor projektu předpokládal, že pracovníci v sociálních službách dosáhli již určitého stupně vzdělání v daném oboru a snažil se pracovníkům nabídnout takové kurzy dalšího vzdělávání, které by vedli k prohloubení již získaných znalostí a dovedností.

Cíl třetího projektu byl následující: „Cílem projektu je umožnit poskytovatelům sociálních služeb zabezpečit pracovníkům v sociálních službách a sociálním pracovníkům odbornou způsobilost pro výkon jejich odborné činnosti v souladu s požadavky zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, prostřednictvím akreditovaných kvalifikačních kurzů, a posilovat kompetence uvedených cílových skupin prostřednictvím jejich dalšího profesního vzdělávání“.⁹³ Podstatnou změnou ve třetím projektu byla zmínka o akreditovaných kvalifikačních kurzech pro pracovníky v sociálních službách. Cílem třetího projektu bylo zprostředkovat zmíněným pracovníkům kvalifikační vzdělávání pro získání požadované odbornosti k výkonu profese. Projekt tak reagoval na změnu v legislativě, která se týkala zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.

Čtvrtý projekt si kladl za cíl zkvalitňovat poskytované sociální služby skrze další vzdělávání pracovníků v sociálních službách. Hovoří se zde také o vzdělávání zadavatelů sociálních služeb. V projektové dokumentaci se uvádí, že zadavatelé mají v rámci jejich metodické činnosti přímý vliv na rozvoj kvality sociálních služeb. Dílčími cíly projektu bylo zpřístupnit poskytovatelům akreditované vzdělávací kurzy, konkrétně pracovníkům v sociálních službách, sociálním pracovníkům a manažerům.

Projekt si kladl za cíl zkvalitnit služby poskytované zadavateli sociálních služeb příjemcům sociálních dávek a současně realizovat další odborné činnosti spadající do

⁹¹Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2005.

⁹² Univerzita Hradec Králové. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje II*. Archiv Univerzity Hradec Králové. 2008. s. 3.

⁹³ Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje III*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2010.

kompetencí zadavatelů prostřednictvím vzdělávání jejich zaměstnanců a rozšíření nabídky akreditovaného vzdělávání o nová témata.⁹⁴

Hlavním cílem posledního projektu za sledované období je poskytnout pracovníkům poskytovatelů sociálních služeb kvalitní a dostupné vzdělávání. Tím má dojít ke zkvalitnění poskytovaných sociálních služeb v Královéhradeckém kraji.⁹⁵ Cíl projektu zohledňuje předešlé realizované projekty na podporu vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb a soustřeďuje se na nabídku kvalitního a dostupného vzdělávání.

Souhrnně lze uvést, že společným cílem projektů je podpora a zajištění kvalifikačního a celoživotního vzdělávání poskytovatelům a zadavatelům sociálních služeb na všech provozních a řídicích úrovních. Kvalifikační vzdělávání je však cílem až třetího, čtvrtého a pátého projektu. Toto je potřeba vnímat v kontextu zavádění kvality sociálních služeb a s tím spojenými „*Standardy kvality sociálních služeb*“ (dále jen standardy kvality), které byly od roku 2002 doporučením a až později po novele zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách se standardy kvality staly právní normou uvedenou ve vyhlášce číslo 505/2006 Sb., kterou se provádějí některé předpisy k výše uvedenému zákonu o sociálních službách. První a druhý vzdělávací projekt nezahrnovaly kvalifikační vzdělávání, v takové podobě, v jaké je definováno v zákonu 108/2006 Sb., o sociálních službách (dále jen zákon o sociálních službách) od 1. 7. 2007, kdy nabyla novela zákona o sociálních službách právní moci. „Za kvalifikační kurz se podle § 37 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti považuje i kurz uskutečněný přede dnem 1. ledna 2007 vzdělávací institucí akreditovanou podle předpisů o zaměstnanosti 1), pokud obsah a rozsah tohoto kurzu byl srovnatelný s kvalifikačním kurzem podle § 37 výše uvedeného zákona, a akreditovaný kvalifikační kurz v oboru všeobecný sanitář podle zákona o lékařských zdravotnických povoláních 2) uskutečněný přede dnem 1. ledna 2007“.⁹⁶ Z relevantních zdrojů však nelze určit, jestli vzdělávací kurzy prvního a druhého vzdělávacího projektu bylo možné považovat za kvalifikační kurz podle § 37 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. První projekt nezahrnoval vzdělávací kurzy, které by časovou dotací odpovídaly požadavkům na kvalifikační vzdělávání tak, jak jsou uvedeny v zákonu o sociálních službách. Jak je v projektové dokumentaci příslušného projektu popsáno, byl realizován vzdělávací kurz „*Všeobecné vzdělávání pracovníků v sociálních*

⁹⁴ Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje IV*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2012.

⁹⁵ Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*. Archiv Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová. 2013.

⁹⁶ Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-435>>.

službách na území Královéhradeckého kraje“. Tento kurz obsahovat vzdělávací témata, která se názvem přibližovala k současnému pojetí kvalifikačních kurzů. Syllabus příslušného vzdělávacího kurzu je uveden jako příloha č. 1. Pro srovnání je jako příloha č. 2 dále uveden syllabus kvalifikačního kurzu pro pracovníky v sociálních službách pro seniory pátého vzdělávacího projektu. Na základě syllabů těchto dvou kurzů je možné porovnat jejich obsahovou a časovou dotaci. Některé části kurzů se tematicky přibližují, nicméně kvalifikační kurz posledního projektu za sledované období, má vyšší časovou dotaci dle Standardů kvality sociálních služeb a to 160 hodin a kurz z prvního projektu za sledované období má časovou dotaci 80 hodin, což je přesně poloviční časová dotace kvalifikačního kurzu podle zákona o sociálních službách. Obsahově je kvalifikační kurz pestřejší a detailněji zaměřený na konkrétní odborné okruhy problematiky sociálních služeb.

Další proměnná, která je v rámci projektové dokumentace v daném časovém období srovnávána, je realizátor projektu. Z dokumentů vyplývá, že žádný z projektů neměl totožného realizátora. Projekt *„Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje I.“* byl projektem Královéhradeckého kraje (dále jen KHK) a partnerem projektu byla Univerzita Hradec Králové (dále jen UHK). UHK poskytla lektory a garanty vzdělávacích kurzů. Následující druhý projekt realizovala UHK bez dalších partnerů. Třetí a čtvrtý stejně zaměřený projekt realizoval KHK. Pátý a v pořadí poslední projekt za sledované období byl realizován *„Vzdělávací agenturou Mgr. Jana Fišerová“*. Z posuzovaných dokumentů vyplývá, že mezi projekty byla zachována kontinuita nejen v rámci názvů vzdělávacích projektů, ale především svým zaměřením a cílem. V projektové dokumentaci druhého projektu se uvádí, že: „Projekt navazuje na předchozí realizovaný projekt z první výzvy opatření 2.1, který nese název „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje“. Účastníci nového projektu si rozšířili vědomosti a dovednosti získané v již zmiňovaném projektu. Důraz byl kladen zejména na praktické činnosti a aplikaci získaných vědomostí do praxe“. ⁹⁷ Z této informace je zřejmé, že ačkoliv první vzdělávací projekt měl odlišného realizátora, druhý vzdělávací projekt ho zohledňuje a navazuje plynule na projekt předešlý. Návaznost lze předpokládat nejen díky uvedenému tvrzení v dokumentaci, ale i na základě srovnatelného cíle, názvu projektu a obsahu kurzů.

Před započítáním a v průběhu třetího vzdělávacího projektu *„Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje III.“*, proběhl v období od

⁹⁷Univerzita Hradec Králové. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje II.* Archiv Univerzity Hradec Králové. 2008. s. 3.

října 2008 do září 2010 další projekt „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“.

Cílem projektu bylo zvyšování dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji.⁹⁸ Analýze dokumentů k projektu „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“ se budu věnovat individuálně v další části textu. Třetí vzdělávací projekt na podporu vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb zohledňuje výsledky výzkumů, které byly v rámci projektu rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb uskutečněny. To plyne z projektové dokumentace k třetímu projektu: „Projekt zabezpečuje dostupnost dalšího profesního vzdělávání pracovníkům působícím v sociálních službách na území Královéhradeckého kraje. Reaguje na aktuální potřeby poskytovatelů sociálních služeb, jako je nutnost naplnit kvalifikační požadavky zákona o sociálních službách. Zároveň podporuje proces celoživotního učení“.⁹⁹ Aktuální potřeby poskytovatelů sociálních služeb byly analyzovány v rámci již zmíněného projektu pro podporu rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb. Třetí vzdělávací projekt zohledňuje výsledky analýzy potřeb poskytovatelů. Toto tvrzení potvrzuje i nabídka kvalifikačních a akreditovaných vzdělávacích kurzů, které jsou v projektové dokumentaci uvedeny.

Před a v průběhu realizace projektu „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.*“ byl opět uskutečněn projekt pro podporu rozvoje a dostupnosti sociálních služeb: „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*“. Období realizace dle projektové dokumentace bylo od října 2010 do září 2012. Projekt je zde zmíněn pro zachování kontextu návaznosti jednotlivých projektů a podporuje myšlenkové schéma realizátorů projektů, které je vystavěno na kontinuitě vzdělávacích projektů a zohledňování aktuálních potřeb všech složek podílejících se na procesu poskytování sociálních služeb na daném územním celku. Detailně bude dokumentace projektu „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*“ analyzována v další části diplomové práce. Z projektové dokumentace čtvrtého vzdělávacího projektu vyplývá, že projekt navazoval na předcházející vzdělávací projekt realizovaný Královéhradeckým krajem od října roku 2008 a pokračoval ve

⁹⁸Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji* [online]. [cit. 2012-10-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/zpravodaj/aktuality/sluzby-zajemce/individualni-projekt-rozvoj-dostupnosti-a-kvality-socialnich-sluzeb-v-kralovehradeckem-kraji-57793/>>.

⁹⁹Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje III*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2010.

zvyšování kvality sociálních služeb prostřednictvím vzdělávání pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb.

Aktivity projektu byly formulovány zejména v návaznosti na výstupy průzkumu vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v KHK realizovaném v období od ledna do března roku 2010 a na výstupy procesu tvorby krajského plánu rozvoje sociálních služeb.¹⁰⁰ Čtvrtý vzdělávací projekt tedy zohledňoval výsledky výzkumu zaměřeného na vzdělávací potřeby pracovníků, poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v KHK. Stejně jako třetí vzdělávací projekt čtvrtý projekt reagoval na aktuální proměny potřeb výše uvedených složek v čase.

Realizátorem posledního vzdělávacího projektu za sledované období byla již zmíněná „Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová“. V období realizace projektu byl započat v pořadí třetí projekt na podporu rozvoje a dostupnosti sociálních služeb „Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji III“. V dokumentech chybí informace, která by komentovala vliv projektu na pátý vzdělávací projekt „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“. Na základě definovaného cíle pátého vzdělávacího projektu a jeho obsahu lze předpokládat, že je v souladu s cílem projektu „Rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji III“. Ačkoliv je pátý vzdělávací projekt realizován vzdělávací agenturou, bez partnerství s KHK, z dokumentace vyplývá, že pátý projekt má totožné zaměření jako předcházející čtyři vzdělávací projekty. Předpoklad návaznosti na předešlé vzdělávací projekty a projekty rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb se tak potvrzuje.

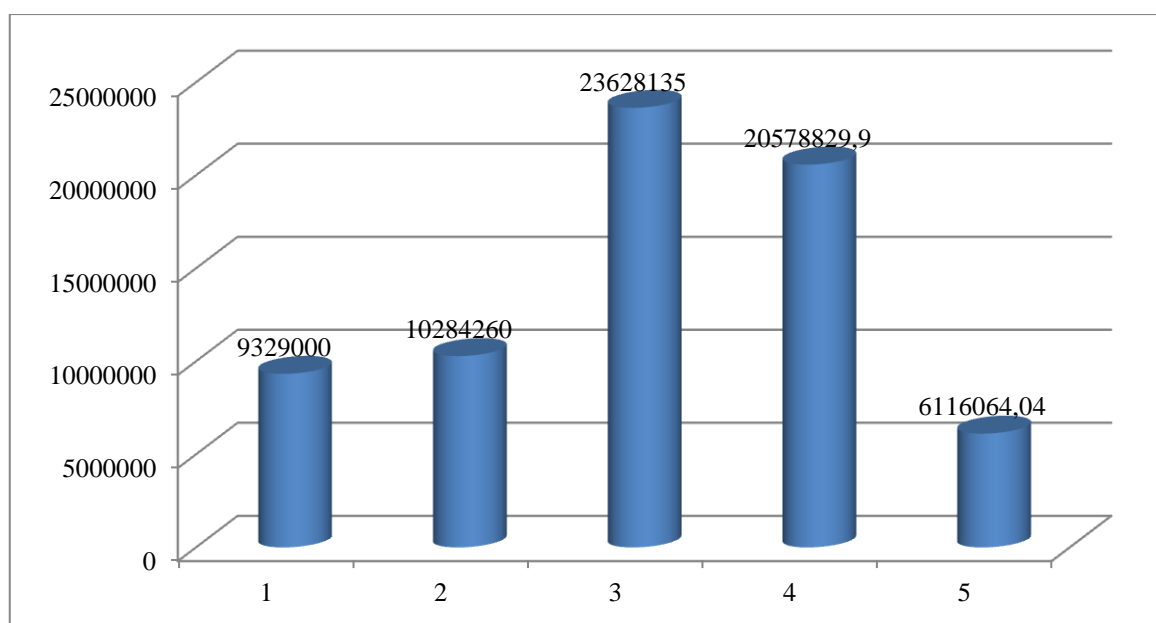
Dalšími sledovanými proměnnými v rámci analyzovaných dokumentů jsou finanční náklady jednotlivých vzdělávacích projektů, změny v počtech kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání, počty běhů kurzů, počty vyškolených účastníků v rámci jednotlivých vzdělávacích projektů, průměrná časová dotace kurzů celoživotního vzdělávání, tematické rozdělení kurzů celoživotního vzdělávání na oblast měkkých dovedností, obecných dovedností a specifických dovedností zvyšující odborné znalosti a dovednosti.

Poslední pátý vzdělávací projekt nebyl zatím ukončen. Předpokládaný konec projektu „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“ je datován k 30. 6. 2015. Všechny následující údaje, které se týkají tohoto projektu, jsou pouhým předpokladem a nelze je brát jako definitivní. Předpokládané hodnoty jsou uvedeny v projektové

¹⁰⁰Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2012.

dokumentaci realizátora pátého vzdělávacího projektu „Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová“ a zohledňují předběžné počty přihlášených osob, nabídku kvalifikačních kurzů, nabídku kurzů celoživotního vzdělávání, finanční náklady projektu, předpokládané počty běhů, a další proměnné. Je nutno dodat, že v rámci tohoto projektu na podporu vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb, již proběhlo několik běhů kurzů dalšího vzdělávání a údaje o počtech účastníků těchto kurzů jsou k dispozici na internetových stránkách Vzdělávací agentury Mgr. Jana Fišerová.

Dále je zobrazen graf uvádějící celkové finanční náklady jednotlivých vzdělávacích projektů za sledované období:



Graf č. 4 - Celkové finanční náklady

Projekty jsou číslovány čísly 1, 2, 3, 4, 5 podle časové posloupnosti realizace projektů. Zdroje financování vzdělávacích projektů jsou totožné. Projekty byly financovány z Evropského sociálního fondu prostřednictvím operačního programu „Lidské zdroje a zaměstnanost“ a ze státního rozpočtu České republiky. Nejvyšší finanční náklady byly vynaloženy v rámci třetího projektu, jehož realizátorem byl KHK. Čtvrtý projekt, s druhými nejvyššími finančními náklady, byl realizován stejným subjektem. Finanční náklady dalších tří projektů byly v zásadě nižší než u dvou výše zmíněných projektů. Nejnižšími finančními náklady disponuje pátý vzdělávací projekt, který nebyl v době analýzy dokumentů doposud ukončen. Lze se domnívat, že v pořadí třetí realizovaný projekt byl finančně nejnáročnější vzhledem k v té době nově zaváděným akreditovaným kvalifikačním kurzům a s tím spojenými zvýšenými náklady pro jejich realizaci.

Z relevantních dokumentů jednotlivých vzdělávacích projektů lze definovat počty realizovaných kvalifikačních kurzů, kurzů celoživotního vzdělávání, počty běhů jednotlivých kurzů a počty vyškolených účastníků za období jednotlivých vzdělávacích projektů. Tyto proměnné mohou mimo jiné souviset s finančními náklady vzdělávacích projektů, apod. Níže je uvedena tabulka s čísly uvádějícími počty kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání v rámci jednotlivých projektů:

Číslo projektu	1	2	3	4	5
Název projektu	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje II.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje III.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.	Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji
Období realizace projektu	1. 9. 2005 - 31. 8. 2007	1. 11. 2006 - 30. 6. 2008	1. 10. 2008 - 30. 9. 2010	1. 11. 2010 - 31. 12. 2012	1. 11. 2013 - 30. 6. 2015
Počet kurzů kvalifikačních o vzdělávání	0	0	7	3	3
Počet kurzů celoživotního vzdělávání	16	10	18	36	33
Celkem	16	10	25	39	36

Tabulka č. 5 - Počet realizovaných kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání

Kvalifikační vzdělávací kurzy byly realizovány až ve třetím vzdělávacím projektu „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje III.*“. Během třetího vzdělávacího projektu bylo realizováno sedm kvalifikačních kurzů. Počty kvalifikačních kurzů v následujících letech klesly na počet tři. Nejvyšší celkový počet vzdělávacích kurzů byl realizován v průběhu čtvrtého projektu. Z toho lze soudit, že třetí projekt začal zohledňovat požadavky na kvalifikační vzdělávání pracovníků v sociálních službách a poptávka po těchto kvalifikačních kurzech pokračovala i v průběhu třetího projektu. Mohlo se tak jednat o hlavní vlnu pracovníků v pomáhajících profesích, kteří byli „*nuceni*“ doplnit si odbornost absolvováním kvalifikačního kurzu. V rámci čtvrtého projektu pak poptávka po kvalifikačním vzdělávání zřejmě klesla s ohledem na „dovzdělání se“ pracovníků v pomáhajících profesích na území Královéhradeckého kraje v předešlých letech. Naopak počet kurzů dalšího vzdělávání vzrostl a z analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů sociálních služeb lze vyčíst, že pracovníci negativně hodnotili nízkou

přihlašovací kapacitu kurzů. Z toho lze předpokládat, že poptávka po kurzech dalšího vzdělávání přesahovala nabídku a pracovníci v sociálních službách měli zájem se dále vzdělávat.

Následující tabulka zobrazuje počty opakování tzv. počty běhů kurzů kvalifikačního vzdělávání a kurzů celoživotního vzdělávání:

Číslo projektu	1	2	3	4	5
Název projektu	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje II.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje III.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.	Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji
Období realizace projektu	1. 9. 2005 - 31. 8. 2007	1. 11. 2006 - 30. 6. 2008	1. 10. 2008 - 30. 9. 2010	1. 11. 2010 - 31. 12. 2012	1. 11. 2013 - 30. 6. 2015
Počet běhů kvalifikačních kurzů	0	0	22	6	4
Počet běhů kurzů celoživotního vzdělávání	76	81	150	164	125
Celkem	76	81	172	170	129

Tabulka č. 6 - Počet běhů kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání

Nejpočetnější nabídku kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání zahrnoval vzdělávací projekt číslo „IV“. Třetí vzdělávací projekt nabízel o 14 kurzů méně. Kurzy v rámci třetího projektu byly však více opakovány a počet běhů byl téměř srovnatelný ve třetím a čtvrtém vzdělávacím projektu.

Počet vyškolených účastníků se dělí na vyškolené účastníky kvalifikačního vzdělávání a celoživotního vzdělávání. Jak je uvedeno v tabulce výše, první dva vzdělávací projekty nezahrnovaly kvalifikační kurzy. Počet vyškolených účastníků byl tedy nula. Od třetího vzdělávacího projektu byly do vzdělávání zahrnuty kurzy kvalifikačního vzdělávání pro pracovníky v sociálních službách. V následující tabulce je uveden přesný počet vyškolených účastníků kvalifikačního vzdělávání během třetího až pátého projektu za sledované období:

Číslo projektu	1	2	3	4	5
Název projektu	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje II.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje III.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.	Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji
Období realizace projektu	1. 9. 2005 - 31. 8. 2007	1. 11. 2006 – 30. 6. 2008	1. 10. 2008 – 30. 9. 2010	1. 11. 2010 – 31. 12. 2012	1. 11. 2013 – 30. 6. 2015
Počet vyškolených účastníků kvalifikačních o vzdělávání	0	0	315	127	75
Počet vyškolených účastníků celoživotního vzdělávání	1679	1200	2220	1786	1905
Počet vyškolených účastníků celkem	1679	1200	2535	1913	1980

Tabulka č. 7 - Počet vyškolených účastníků

Od třetího projektu měl počet vyškolených účastníků kvalifikačního vzdělávání sestupnou tendenci. Počet vyškolených účastníků celoživotního vzdělávání se v průběhu sledovaného období lišil. Nelze určit vzestupnou či sestupnou tendenci, stejně jako u celkového počtu účastníků vzdělávacích kurzů v jednotlivých vzdělávacích projektech. Jak již bylo uvedeno výše, ve výstupech z analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů sociálních služeb lze vyčíst negativní hodnocení kapacity kurzů dalšího vzdělávání. Poptávka po kurzech dalšího vzdělávání převyšovala nabídku těchto kurzů. Lze se domnívat, že výkyvy v počtech vyškolených účastníků dalšího a kvalifikačního vzdělávání, byly způsobeny nižší poptávkou po kvalifikačním vzdělávání v důsledku absolvování kvalifikačního vzdělávání účastníků v předešlých letech. Součet počtů běhů kvalifikačního a dalšího vzdělávání je ve třetím a čtvrtém projektu téměř totožný. A ohledem na počet běhů kvalifikačního vzdělávání, lze předpokládat, že nižší součet účastníků vzdělávání ve čtvrtém projektu byl způsoben nižším počtem běhů kurzů kvalifikačního vzdělávání.

Zajímavým údajem je průměrná časová dotace kurzů celoživotního vzdělávání, která se v průběhu sledovaného období měnila. V následující tabulce jsou uvedeny průměrné hodnoty

časové dotace kurzů celoživotního vzdělávání v rámci konkrétních projektů. Průměrná časová dotace byla vypočtena na základě údajů uvedených v dokumentacích jednotlivých vzdělávacích projektů.

Číslo projektu	1	2	3	4	5
Název projektu	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje II.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje III.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.	Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji
Období realizace projektu	1. 9. 2005 - 31. 8. 2007	1. 11. 2006 - 30. 6. 2008	1. 10. 2008 - 30. 9. 2010	1. 11. 2010 - 31. 12. 2012	1. 11. 2013 - 30. 6. 2015
Průměrná časová dotace kurzů celoživotního vzdělávání (uvedeno v hodinách)	49,75	48	36,88	22,88	15,03

Tabulka č. 8 - Průměrná časová dotace kurzů celoživotního vzdělávání

Z hodnot uvedených v tabulce je evidentní, že průměrná hodinová dotace se v průběhu sledovaného období měnila a měla sestupnou tendenci. To znamená, že od začátku sledovaného období se počet hodin kurzů celoživotního vzdělávání snižoval. Z dokumentů vyplývá, že během prvního vzdělávacího projektu byly realizovány kurzy o délce 30 až 102 hodin. Vzdělávací kurzy byly realizovány formou modulů. To znamená, že jeden kurz zahrnoval více tematicky zaměřených částí, které na sebe logicky navazovaly. Zpravidla se jednalo o kurzy vícedenní. Ve druhém vzdělávacím projektu se jednalo opět o kurzy celoživotního vzdělávání, které byly rozděleny do tematicky zaměřených modulů. Každý modul se skládal z více částí, které na sebe navazovaly a komplexně tvořily ucelený vhled do dané problematiky. Časová dotace jednotlivých modulů se od sebe lišila od 24 do 96 hodin. Z toho plyne, že šlo především opět o vícedenní vzdělávací kurzy. Během třetího projektu byly nabízeny kurzy o časové dotaci od 16 do 56 hodin. Čtvrtý projekt zahrnoval nabídku kurzů o časové dotaci od 8 do 64 hodin. Počet realizovaných kurzů v rámci čtvrtého a pátého vzdělávacího projektu se oproti prvnímu projektu zvýšil, avšak průměrná časová dotace kurzů naopak velkým rozdílem klesla. Z toho lze usoudit, že v současné době jsou realizovány kurzy celoživotního vzdělávání o nižší časové dotaci. Zda je to účastníky kurzů dalšího vzdělávání vnímáno kladně, bude možno zhodnotit na základě realizované výzkumné sondy metodou škálovacího dotazníku určeného respondentům, kteří absolvovali kurz celoživotního

vzdělávání v rámci projektu „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“.

Další proměnnou, která je následně uváděna, je rozdělení kurzů podle typu získaných znalostí a dovedností na měkké dovednosti, obecné dovednosti a specifické znalosti a dovednosti zvyšující odbornost. Jako „měkké dovednosti“ nebo také „soft skills“ jsou označovány vlastnosti, jejichž důležitost se liší podle konkrétních požadavků podniku. Spektrum soft skills sahá od empatie či znalosti lidí přes komunikativnost či sebekritičnost až po schopnost prosadit se, vést tým anebo schopnost nadchnout ostatní pro společný cíl.¹⁰¹ Inspirací bylo totožné dělení kurzů Vzdělávací agenturou „Mgr. Jana Fišerová“ v rámci projektu „Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“.

Číslo projektu	1	2	3	4	5
Název projektu	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje II.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území královéhradeckého kraje III.	Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.	Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji
Období realizace projektu	1. 9. 2005 - 31. 8. 2007	1. 11. 2006 - 30. 6. 2008	1. 10. 2008 - 30. 9. 2010	1. 11. 2010 - 31. 12. 2012	1. 11. 2013 - 30. 6. 2015
Kurzy celoživotního vzdělávání zaměřené na oblast obecných dovedností	5	3	4	8	6
Kurzy celoživotního vzdělávání zaměřené na podporu rozvoje měkkých dovedností	0	1	3	5	6
Kurzy celoživotního vzdělávání zaměřené na zvyšování odborných znalostí a dovedností	11	6	11	23	21

Tabulka č. 9 - Rozdělení kurzů celoživotního vzdělávání podle typu získaných znalostí a dovedností

¹⁰¹ Institut celoživotního vzdělávání [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.lli.vutbr.cz/slovnicek-pojmu-soft-skills>>.

Z uvedených hodnot lze vyčíst, že počet kurzů celoživotního vzdělávání zaměřených na rozvoj měkkých dovedností se zvyšoval. Ostatní hodnoty nemají jasnou zvyšující se nebo snižující se tendenci. S ohledem na realizované projekty rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb, lze spekulovat o souvislosti mezi výsledky analýzy vzdělávacích potřeb poskytovatelů sociálních služeb a nabídkou kurzů celoživotního vzdělávání, která může být reakcí na výsledky analýz. Vyvrátit nebo potvrdit tuto spekulaci bude možné na základě analýzy dokumentů projektu *„Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“*.

Projektová dokumentace „Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji I, II, III.“

V období od října 2008 do března 2015 byly Královéhradeckým krajem realizovány tři projekty, které úzce souvisí s realizací výše zmíněných projektů na podporu vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb *„Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje I., II., III., IV.“* a *„Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“*.

Projekt *„Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji I“* byl realizován v období od října 2008 do září 2010. Cílem projektu bylo vytvořit plán rozvoje sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje a zjištění potřeb občanů. Zjišťování potřeb občanů se dělo formou diskuzí, komunitních setkání a dalších aktivit. Projekt si kladl za cíl podporovat činnost pracovních skupin, definovat priority, které si žádaly rozvoj, definovat cíle, opatření a vytvořit plán rozvoje sociálních služeb. Projekt dále podporoval plnění a aktualizaci obecních plánů rozvoje sociálních služeb a podporoval činnost pracovních skupin.

V rámci projektu byly také připravovány projekty pro realizaci opatření místních plánů. Byla zvyšována informovanost o sociálních službách v obcích, probíhalo vzdělávání obcí v přípravě a řízení projektů a obcím byla také poskytnuta metodická podpora. Projektem měla být docílena podpora poskytovatelů v rozvoji kvality sociálních služeb formou poskytovaných konzultací a pořádání seminářů pro výměnu zkušeností. Projektem mělo být dosaženo vytvoření určitého systému řízení kvality sociálních služeb.¹⁰² První takto zaměřený projekt za sledované období si kladl nemalé cíle a z projektové dokumentace příslušného

¹⁰² Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2012.

projektu je zřejmé, že projekt byl velmi podrobně a strukturovaně rozpracován. Na základě výstupů z projektu je zřejmé, že minimálně některé cíle byly naplněny zcela. Jednalo se o realizaci analýzy potřeb obyvatel, analýzy vzdělávacích plánů a analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů sociálních služeb. Posledním dvěma zmíněným analýzám se budu s ohledem na téma diplomové práce věnovat detailněji a budu analyzovat relevantní dokumenty obou analýz. V rámci projektu, jak již bylo uvedeno výše, byly formou kvalitativního výzkumu zjišťovány potřeby vybraných skupin obyvatel na území Královéhradeckého kraje. Cílovými skupinami výzkumu byly: osoby pečující o seniora, osoby pečující o dítě s postižením, senioři (lidé, kteří se hlásí do domova pro seniory), senioři (uživatelé pečovatelské služby), pracovníci městských úřadů odpovědní za plánování sociálních služeb.

Analýza vzdělávacích plánů poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji

Další část projektu byla zaměřena na analýzu vzdělávacích plánů poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. Analýzu vzdělávacích plánů absolvovalo 30 organizací poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. Analýzou bylo zjištěno, že stav vzdělávacích plánů není ideální a některé organizace mají s tvorbou těchto plánů problémy. Organizace pro analýzu vzdělávacích plánů byly vybrány tak, aby zastupovali nejběžnější využívané sociální služby v příslušném kraji. Královéhradecký kraj vytvořil seznam poskytovatelů sociálních služeb, ze kterého mohli realizátoři vybrat vhodné organizace ke zmíněné analýze. Celkem bylo osloveno sedmdesát šest organizací, ale vzdělávací plán poskytlo k náhledu pouze třicet organizací. Otázkou je, zda zbylé organizace vzdělávací plán nemají vypracován vůbec nebo pouze odmítli poskytnout plány k analýze. Z dokumentace příslušné analýzy lze vyčíst, že sedmnáct organizací nemělo plán zpracován, devět organizací nemělo k dispozici odpovědného vedoucího pracovníka nebo také jedna organizace odmítla materiál poskytnout z důvodu vlastního know-how, které nechtěla odhalit. Vysoký počet organizací, konkrétně dvacet organizací, přislíbilo dodání vzdělávacího plánu, ale neučinili tak. Realizátorům analýzy se podařilo realizovat sedm doplňujících polostrukturovaných rozhovorů se zástupci některých organizací, které poskytly vzdělávací plány k analýze. V dokumentaci je procentuálně uvedeno vyhodnocení koncepce vzdělávacích plánů. 47 % organizací má vzdělávací plán zasazen do nějaké koncepce, dalších 53% organizací podle analýzy nemá vystavenou žádnou koncepci vzdělávání.¹⁰³ Jak je

¹⁰³ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích plánů* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalýzaVzdelavacichPlanu_PoskytovatelevKHK.pdf>.

v dokumentu uvedeno, je otázkou, do jaké míry souvisí absence koncepce vzdělávacích plánů se samotnou realizací vzdělávání. Zda se nejedná pouze o absenci písemného zpracování vzdělávacích plánů, které v každodenní praxi mohou fungovat. Výzkum byl realizován v první polovině roku 2010. Jak je uvedeno výše, nelze s přesností určit, zda vzdělávací plány organizací korelují se skutečnou aktivitou, kterou organizace vynakládají na vzdělávání pracovníků. Může být ale vhodným doplňkem pro náhled do problematiky tvorby vzdělávacích plánů, které jsou jedním z předpokladů realizace vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích.

Analýza vzdělávacích plánů obsahuje vyhodnocení formálního a koncepčního charakterů vzdělávacích plánů. Popisuje typy vzdělávacích plánů vybraných organizací a úroveň formálního zpracování. S ohledem na téma diplomové práce se budu detailně věnovat analýze návaznosti na mapování vzdělávacích potřeb pracovníků, využívaným formám vzdělávání a hodnocení efektu vzdělávání, jak jsou v dokumentu popsány. Propojení mezi vzdělávacím plánem organizace a potřebami pracovníků v oblasti vzdělávání bylo zkoumáno opět ve třiceti vybraných organizacích. Výsledek analýzy je uveden níže:



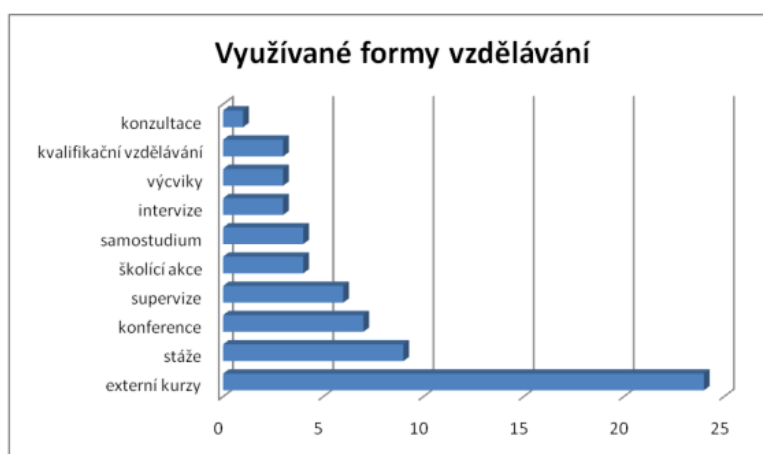
Graf č. 10 - Návaznost vzdělávání na mapování potřeb¹⁰⁴

V době realizace výzkumu bylo zjištěno, že ve 47 % organizacích není prokazatelná spojitost mezi obsahem vzdělávacích plánů a mapováním potřeb zaměstnanců. „V případě čtrnácti organizací ze vzdělávacích plánů nevyplývá návaznost na jakoukoliv formu mapování

¹⁰⁴ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích plánů* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalýzaVzdelavacichPlanu_PoskytovatelevKHK.pdf>.

potřeb či jiné hodnocení potřeby právě tohoto a ne jiného vzdělávání. Čtyři organizace mapování potřeb deklarují, ale pouze na velmi formální a neprůkazné úrovni. Dvanáct organizací pracuje s nějakou formou hodnocení potřeb pracovníků nebo se odkazuje na výsledky hodnocení pracovníků. Rozdíly v míře a v kvalitě zpracování jsou rozsáhlé. Některé organizace mají vypracován systém kritérií, vzhledem ke kterým se analýza potřeb či hodnocení realizuje. Jinde se pracovník a vedoucí pouze nestrukturovaně vyjádří k tomu, co by chtěli, či co by jim vyhovovalo¹⁰⁵. Systém mapování vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách tedy není ustálen a je nejednotný. Návaznost nebyla prokázána v 47%, což je téměř polovina ze zkoumaného vzorku. Otázkou je, do jaké míry a jak kvalitně mapování vzdělávacích potřeb probíhá na neformální úrovni a jak zaměstnanci vnímají případnou neprovázanost mezi vzdělávacími potřebami a vzděláváním, které jim je organizací nabízeno či zprostředkováváno. Příloha č. 3 obsahuje příklad dotazníku jedné z organizací, která se zúčastnila výzkumu. Dotazník slouží k vyhodnocení vzdělávacích potřeb vedoucích pracovníků nejmenované organizace.

Zajímavou částí analýzy vzdělávacích plánů, byla část zkoumající nejvyužívanější formy vzdělávání. Z výzkumu vyplynulo, že největší zastoupení mají externí kurzy. Dalšími významně zastoupenými formami vzdělávání byly odborné stáže, konference a supervize. Nejnižší počet byl zaznamenán u kvalifikační formy vzdělávání a konzultace využívají organizace jako formu vzdělávání nejméně. Otázkou je, do jaké míry vnímají organizace konzultaci jako vzdělávací nástroj. Graf zobrazuje výsledky analýzy využívaných forem vzdělávání:



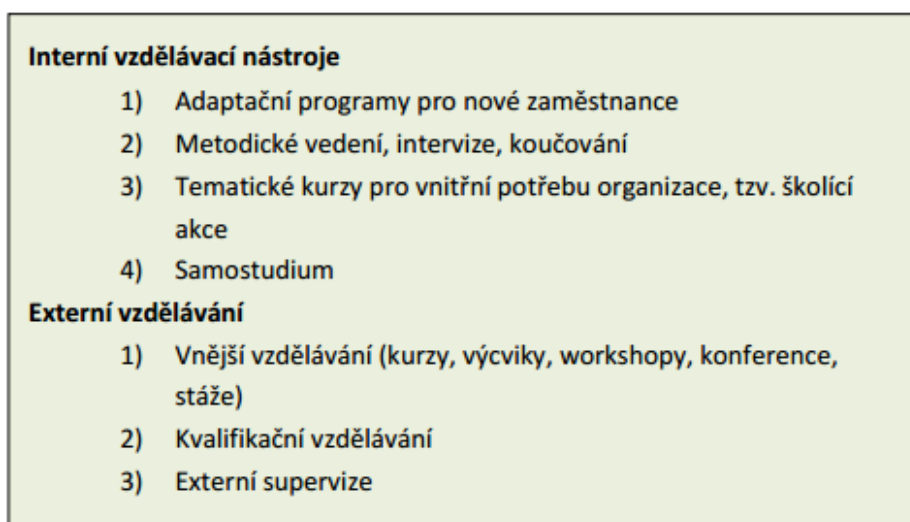
Graf č. 11 - Využité formy vzdělávání¹⁰⁶

¹⁰⁵ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích plánů* [online]. s. 22. Dostupný z WWW: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalýzaVzdelavacichPlanu_PoskytovateleVKHK.pdf>.

¹⁰⁶ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2012.

Analýza vzdělávacích plánů byla realizována před započítím třetího vzdělávacího projektu „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje III.“, který podporoval další vzdělávání a kvalifikační vzdělávání pracovníků v sociálních službách. Lze se domnívat, že nejvíce využívaná forma vzdělávání, tedy externí kurzy, může do určité míry souviset s nabídkou dostupného dalšího vzdělávání v Královéhradeckém kraji, která souvisí s realizací vzdělávacího projektu. Soudě tak dle dostupnosti určité formy vzdělávání na daném území, které organizace zohledňují ve svých vzdělávacích plánech.

V dokumentu je dále uvedena část vzdělávacího plánu nejmenované organizace, ve kterém jsou popsány formy vzdělávání:



Obrázek č. 12 - Formy vzdělávání¹⁰⁷

Zmiňovaná organizace má detailně rozpracovanou strukturu vzdělávání svých pracovníků. Dělí ji na interní a externí. Zohledňuje potřebu zaškolení nových zaměstnanců i těch stávajících, kteří si prohlubují své znalosti a dovednosti. Zohledňuje i potřebu samostudia. Organizace počítá i s externí formou vzdělávání a doplňováním kvalifikačního vzdělávání. Neméně důležitá je externí supervize a vzdělávací kurzy tematicky zaměřeny do různých oblastí pro rozvoj znalostí a dovedností, získávání měkkých dovedností a získávání nových obecných znalostí. V příloze č. 4 je uveden výňatek ze vzdělávacího plánu nejmenované organizace, který popisuje realizaci vzdělávání svých zaměstnanců. Konkrétně je v části realizace popsán postup při úvodním zaškolení nového pracovníka. Přesně vymezuje

¹⁰⁷ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích plánů* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalýzaVzdelavacichPlanu_PoskytovatelevKHK.pdf>.

adaptační období pracovníka a s tím spojené procesy. Po adaptačním období se s pracovníkem vytváří individuální vzdělávací plán. Dále následuje specifikace vnějšího vzdělávání a popis způsobu jeho realizace. Vzdělávací plán uvádím v příloze z důvodu vhodného příkladu, jakým směrem by se organizace při tvorbě vzdělávacího plánu mohli ubírat.

Dalším bodem „*Analýzy vzdělávacích plánů poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“ bylo hodnocení efektu vzdělávání. To znamená, jestli organizace, která vzdělávání svým zaměstnancům zadává, vyhodnocuje, zda bylo vzdělávání pro pracovníky přínosné. V analýze vzdělávacích plánů organizací se o hodnocení zmínilo a uvádělo jej jako jeden z kroků vzdělávacího plánu 20 % organizací. U 80 % organizací nebylo hodnocení součástí vzdělávacího plánu. Zhodnocení přínosnosti absolvovaného vzdělávání by mělo být samozřejmou součástí každého vzdělávacího procesu. To, že jej 80% organizací neuvádí ve vzdělávacím plánu, je s velkým podivem a podnětem pro změnu v uvažování nad celým procesem a smyslem dalšího vzdělávání pracovníků v sociálních službách.

Analýza vzdělávacích plánů zahrnuje zjištěná kritéria, podle kterých poskytovatel sociálních služeb volí pro své zaměstnance vzdělávací organizaci. Kritérii pro výběr vzdělávací organizace byly na základě výsledků analýzy aktuální nabídka vzdělávacích kurzů, obsah kurzu (hodnotí vedoucí pracovník) a cena vzdělávacího kurzu. Jako další kritérium bylo zmiňováno zachování plného provozu zařízení. Tím byla myšlena zejména problematika zachování provozu v zařízeních s pečovatelskou službou. „Organizace také začínají rozlišovat mezi dobrými a špatnými vzdělávacími zařízeními. Řadě z nich není lhostejné, jak je vzdělávání jejich pracovníků kvalitní, a také už mají negativní zkušenosti. Ve výpovědích zástupců organizací byly patrné rozdíly ve vnímání vzdělávání. Jedna skupina vedoucích volala po méně obvyklých tématech, které by byly šité na míru jejich organizaci. Tito vedoucí si stěžovali, že většina kurzů už je „obehraných“, neustále uvádí do základní problematiky, kterou by už všichni měli znát. Oproti tomu druhá skupina vedoucích míní, že jejich pracovníkům prospěje jakékoliv vzdělávání, protože jim to již nabyté kompetence a vědomosti oživí“.¹⁰⁸ Je zřejmé, že poptávka po tematickém zaměření kurzů je velmi různorodá a je obtížné obsáhnout takové spektrum vzdělávacích témat tak, aby vyhovovala a oslovila všechny potencionální zájemce o další vzdělávání.

¹⁰⁸ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích plánů* [online]. s. 29. Dostupný z WWW: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalýzaVzdelavacichPlanu_PoskytovatelevKHK.pdf>.

Jedním z cílů analýzy vzdělávacích plánů byla specifikace plánovaných vzdělávacích kurzů. Analýza zjišťovala, zda vzdělávací plány obsahovaly konkrétní plánované kurzy. Analýzou vzdělávacích plánů bylo zjištěno, že zpracování této části bylo v jednotlivých organizacích tak odlišné, že nebylo možné oblast plánovaných kurzů vyhodnotit. Informace o plánovaných kurzech byly buď velmi obecné a nepopisovaly konkrétní témata vzdělávání nebo naopak popisovaly konkrétní kurzy, které pracovníci absolvují. V dokumentaci jsou uvedeny příklady plánovaných kurzů podle druhu sociálních služeb. Příklady byly generovány ze vzdělávacích plánů organizací, které měly rozpracovanou část o plánovaných kurzech vzdělávání. Pokud by vzdělávací plány obsahovali konkrétní plánované kurzy, respektive tematické zaměření kurzů, bylo by na základě vzdělávacích plánů možné přizpůsobit nabídku vzdělávacích organizací a kurzů, které realizují. Organizaci by samozřejmě musela tyto plány poskytnout k náhledu.

Analýza vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji I., Průzkum vzdělávacích potřeb personálu sociálních služeb v Královéhradeckém kraji

Dále byla v rámci projektu „Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji“ realizována tzv. „Analýza vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v Královéhradeckém Kraji I.“ (dále jen analýza vzdělávacích potřeb). V rámci výzkumu byly analyzovány vzdělávací potřeby pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území KHK. Výzkum byl uskutečněn v roce 2010 a byl prvním takto zaměřeným výzkumem za sledované období. V roce 2012 na něj navázal podobně cílený výzkum, jemuž bude pozornost věnována později. Finanční zdroje projektu byly čerpány z Evropského sociálního fondu a ze státního rozpočtu České republiky prostřednictvím Operačního programu „Lidské zdroje a zaměstnanost“. „Cílem průzkumu bylo zjistit vzdělávací potřeby pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v oblasti kvalifikačního a dalšího vzdělávání. Průzkum zahrnuje celkem tři části: analýzu vzdělávacích plánů organizací, identifikaci a popis vzdělávacích potřeb pracovníků zadavatelů a následně i poskytovatelů sociálních služeb (dále jen analýza vzdělávacích potřeb). Výsledky průzkumu mají sloužit při tvorbě Plánu rozvoje sociálních služeb v Královéhradeckém kraji a projektování vzdělávání a podpořit účelnost a zacílení sociálních služeb v kraji.“¹⁰⁹ Při tvorbě projektu „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních

¹⁰⁹ Královéhradecký kraj. Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb [online]. s. 3. Dostupný z WWW:

služeb na území Královéhradeckého kraje III.“ byly již zohledněny některé výstupy z průzkumu vzdělávacích potřeb, jak je uvedeno v projektové dokumentaci třetího z projektů na podporu vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb. Dokumentace k „*Analýze vzdělávacích potřeb*“ zahrnuje i výsledky „*Analýzy vzdělávacích plánů*“ organizací, kterému byla pozornost věnována dříve. Hlavními cíli výzkumu bylo vytvoření prognózy a kvantifikace vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a pracovníků zadavatelů sociálních služeb v rámci dalšího (celoživotního) vzdělávání výhledově do roku 2012, prognóza a kvantifikace vzdělávacích potřeb v rámci kvalifikačního vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb a vytvoření tematických modulů vzdělávacích kurzů, které byly vyhodnoceny jako potřebné. Na základě analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů sociálních služeb byly definovány vzdělávací moduly, které pracovníci hodnotili jako nejvíce potřebné v rámci dalšího vzdělávání. Stejně tak byly definovány vzdělávací moduly pro pracovníky poskytovatelů sociálních služeb. Tabulky s výčtem analyzovaných vzdělávacích potřeb a doporučených vzdělávacích témat k realizaci jsou uvedeny jako přílohy č. 5 a příloha č. 6. Témata, která jsou v tabulce, jsou řazena sestupně od témat s největším zájmem o jejich realizaci. Další část analýzy byla zaměřena na poptávku po kvalifikačních kurzech pro pracovníky v sociálních službách. „V současné době již velká většina pracovníků v sociálních službách absolvovala předepsaný kvalifikační kurz. Také při výběru nových pracovníků už část zájemců o práci pracovníka v sociálních službách kvalifikační kurz absolvovala. Celková poptávka představitelů poskytovatelů sociálních služeb je tedy spíše nižší. Celková požadovaná kapacita pro kvalifikační kurzy čítá 143 osob.“¹¹⁰ Výzkumu se účastnilo 126 pracovníků zadavatelů a 1072 pracovníků poskytovatelů sociálních služeb v KHK. Jednalo se o dotazníkové šetření, čili kvantitativní výzkum. V dokumentu jsou detailně uvedeny a propracovány hodnotící grafy jednotlivých vzdělávacích témat. Je z nich možné vyčíst procentuální zájem o jednotlivá vzdělávací témata. Dále jsou v dokumentu popsána omezení analýzy, která zahrnují proměnu vzdělávacích potřeb v čase, nesprávné pochopení obsahu tématu podle jeho názvu, postoj pracovníků a organizací k zadavateli analýzy. Analýza vzdělávacích potřeb byla vystavěna tak, aby odpovídala prognóze dva roky od její realizace, čili do roku 2012.

<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalizaVzdelavacichPotreb_PoskytovatelevKHK.pdf>.

¹¹⁰ Královéhradecký kraj. *Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb* [online]. s. 3. Dostupný z WWW: <http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalizaVzdelavacichPotreb_PoskytovatelevKHK.pdf>.

V roce 2012 se uskutečnil navazující projekt „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*“. Cílem projektu bylo zlepšit dostupnost a kvalitu sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. Dílčími cíly bylo pomoci poskytovatelům při zlepšování kvality a dostupnosti sociálních služeb, zlepšit orientaci obyvatel Královéhradeckého kraje v nabídce sociálních a navazujících služeb a podpořit spolupráci zadavatelů a poskytovatelů na místní úrovni ve zlepšování dostupnosti a nabídky sociálních služeb.¹¹¹ Během projektu byl opět realizován „*Průzkum vzdělávacích potřeb personálu sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“. V projektové dokumentaci jsou popsána metodika průzkumu a dále jsou kapitoly děleny podle cílových skupin analýzy:

- analýza vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách,
- analýza vzdělávacích potřeb sociálních pracovníků služby sociální péče,
- analýza vzdělávacích potřeb sociálních pracovníků- poradenství a prevence,
- analýza vzdělávacích potřeb vedoucích pracovníků zaměstnanců sociálních služeb.

Průzkumu se zúčastnilo 63 respondentů, jakožto zaměstnanců poskytovatelů sociálních služeb. „Zaměstnanci tak získali jedinečnou možnost aktivně vyjádřit své názory s cílem přispět k nastavení případných dalších rozvojových a podpůrných aktivit v oblasti vzdělávání personálu sociálních služeb v regionu“.¹¹²

Hlavními cíly průzkumu bylo popsat, v jakých oblastech se potřebuje personál v sociálních službách vzdělávat, z čeho potřeby vzdělávání vychází, jak jsou určovány vzdělávací potřeby a nastavovány vzdělávací plány pracovníků a jak pracovníci hodnotí dosavadní dostupné vzdělávání (po obsahové i organizační stránce, z hlediska přínosu pro praxi).¹¹³ Výstupem z průzkumu bylo dále hodnocení dostupného vzdělávání pracovníky v sociálních službách i s ohledem na realizovaný individuální projekt KHK „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb IV*“. Každá cílová skupina byla vyhodnocena individuálně z důvodu možných proměnných, které do procesu hodnocení zasahovaly

¹¹¹ Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II* [online]. [cit. 2013-04-09]. Dostupný z WWW: <<http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/krajsky-urad/socialni-oblast/rozvoj-soc-sluzeb/rozvojove-projekty/individualni-projekt-rozvoj-dostupnosti-a-kvality-socialnich-sluzeb-v-kralovehradeckem-kraji-ii-38570/>>.

¹¹² Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*. [online]. s. 9. Dostupný z WWW: <<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/poskytovatele/analzticke-dokumenty/pruzkumy/Zaverecna-zprava.pdf>>.

¹¹³ Tamtéž s. 5.

(pracovní zařazení, místo výkonu práce, typ poskytovaných sociálních služeb, apod.). Analýzou vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách bylo zjištěno, že vzdělávací kurzy hodnotili pracovníci sociálních služeb jako přínosné. Vliv na kladné hodnocení kurzů mělo propojení teoretické a praktické části, což pracovníci hodnotili jako efektivní pro spojení teorie s praxí v rámci jejich zaměstnání. Z výzkumu dále vyplynulo, že pracovníci v sociálních službách neměli povědomí o tom, zda byl vzdělávací kurz realizován v rámci projektu „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji IV.“. „Na základě informací poskytnutých realizátorem výzkumu v průběhu ohniskových skupin (agentury zajišťují vzdělávání v rámci IP KHK, místa konání apod.) byli pracovníci v sociálních službách schopni tyto kurzy identifikovat a potvrdit, že se účastní v drtivé většině pouze těchto kurzů. S organizační i obsahovou stránkou vzdělávacích aktivit pořádaných v rámci IP KHK je většina pracovníků spokojena. Pracovníci v sociálních službách jsou schopni jen obtížně hledat rozdíly mezi vzděláváním v rámci IP KHK a dalším vzděláváním poskytovaným mimo tento projekt z důvodu nedostatku informací o pořadateli kurzů, případně nedostatku zkušeností ze vzdělávání mimo IP KHK.“¹¹⁴ I když do hodnocení kurzů pořádaných v rámci čtvrtého vzdělávacího projektu vstoupilo i hodnocení kurzů, které byly pořádány mimo projekt, je z výsledků hodnocení zřejmé, že pracovníci vzdělávacích kurzů byly většinou se vzdělávacími kurzy spokojeni a zpětně potvrdili, že se jednalo v převážné většině o absolvování právě kurzů realizovaných v rámci čtvrtého vzdělávacího projektu. Dokument neobsahuje přesné výsledky analýzy a tak není možné uvést přesné výsledky. Nelze definovat, co znamená pojem „většina“. Lze pouze předpokládat, že se jednalo o více jak 51% z dotázaných osob.

Další cílovou skupinou analýzy vzdělávacích potřeb byli sociální pracovníci služeb sociální péče. Stejně jako předchozí cílová skupina, i pracovníci služeb sociální péče vyhodnotili absolvované kurzy jako přínosné pro jejich zaměstnání. Z analýzy vyplynulo, že docházelo k předávání informací získaných na kurzech spolupracovníkům, kteří se kurzu neúčastnili. „Sociální pracovníci se účastní vzdělávacích aktivit realizovaných v rámci projektu IP KHK. Určitým problémem je mnohdy to, že poptávka po kurzu převažuje nabídku a kurzy jsou rychle obsazené.“¹¹⁵ Jak již bylo řečeno v předešlém textu věnovanému vzdělávacím projektům, poptávka po kurzech dalšího vzdělávání byla vysoká a analýza potvrdila, že počet opakování běhů jednotlivých kurzů byl nedostačující.

¹¹⁴Královéhradecký kraj. Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. [online]. s. 31. Dostupný z WWW: <<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/poskytovatele/analzicke-dokumenty/pruzkumy/Zaverecna-zprava.pdf>>.

¹¹⁵Tamtéž s. 38.

V příslušném dokumentu analýzy vzdělávacích potřeb se uvádí, že sociální pracovníci vnímají negativně zapojení nových vzdělávacích agentur do projektu vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území KHK. Jako důvod uvádí neposkytnutí hodnotících dotazníků v závěru kurzu, apod. Účastníci kurzů hodnotili kladně odbornost lektorů.¹¹⁶ Zmiňovaná cílová skupina měla tedy zájem o vzdělávací kurzy v rámci Individuálního projektu „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje IV.“. Komplikací byl nedostatečný počet kurzů a opakování běhů, které by zajistily volná místa pro další zájemce o vzdělávání. Zajímavou informací bylo, že účastníci, kteří se účastnili kurzů v rámci předchozího tedy třetího vzdělávacího projektu, hodnotili zapojení více vzdělávacích agentur do projektu negativně.

Hodnocení dostupného vzdělávání sociálních pracovníků oblasti poradenství a prevence dopadlo tak, že některé kurzy hodnotili pracovníci jako velmi přínosné pro výkon profese, avšak našli se i kurzy, se kterými pracovníci nebyli spokojeni a neshledali u nich žádný přínos pro profesní rozvoj. Z analýzy vyplývá, že pracovníci měli největší zájem o konkrétně zaměřené vzdělávací kurzy. „Hodnocení vzdělávání souvisí s řadou aspektů, nejčastěji s co možná nejkonkrétnějším zaměřením vzdělávací aktivity, o což mají sociální pracovníci markantní zájem“.¹¹⁷ Povědomí účastníků kurzů o tom, zda byl kurz realizován v rámci vzdělávacího projektu a zda byl vnímán rozdíl mezi kurzy realizovanými v rámci projektu a ostatními vzdělávacími kurzy pojednávala další část analýzy. „Sociální pracovníci uváděli, že velké rozdíly v kvalitě kurzů, které jsou z Individuálního projektu KHK a mezi vzděláváním komerčním, neshledávají. Některé kurzy splnily jejich požadavky na kvalitu, některé kurzy nebyly vůbec přínosné, naopak byly hodnoceny po stránce obsahové jako nekvalitní“.¹¹⁸ Sociální pracovníci tedy nerozlišovali mezi kurzy pořádanými v rámci vzdělávacího projektu a ostatními. Obecně zhodnotili některé kurzy jako více přínosné a některé jako nekvalitní. Zda se jednalo o kurzy realizované Královéhradeckým krajem, není zřejmé.

Poslední cílovou skupinou analýzy byli vedoucí pracovníci zaměstnanců sociálních služeb. Jednalo se o specifickou skupinu, u které bylo předpokladem, že bude znát výstupy ze zpětné vazby svých podřízených o absolvovaných vzdělávacích kurzech. Vedoucí pracovníci většinou ovlivňují výběr vzdělávacích kurzů svých podřízených a mohou v případě

¹¹⁶ Královéhradecký kraj. Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. [online]. s. 38. Dostupný z WWW: <<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/poskytovatele/analzticke-dokumenty/pruzkumy/Zaverecna-zprava.pdf>>.

¹¹⁷ Tamtéž s. 44.

¹¹⁸ Tamtéž s. 45.

nespokojenosti podřízených se vzdělávacím kurzem na tuto situaci reagovat určitým způsobem jako změnou vzdělávací agentury, požadováním nápravy, apod. Sami vedoucí pracovníci jsou ale i v roli účastníků kurzů. V analýze vzdělávacích potřeb vedoucích pracovníků zaměstnanců sociálních služeb byly zahrnuty obě zmíněné roviny. Vedoucí pracovníci hodnotili ve většině případů kurzy dalšího vzdělávání kladně. Vybírají vzdělávací organizace a lektory na základě předchozí zkušenosti a pouze ověřené vzdělávací organizace. Pokud se projeví kurz jako nevyhovující, příště ho vedoucí pracovníci nepoptávají nebo řeší problém s příslušnou vzdělávací organizací. Pokud zaměstnanci organizace absolvují kurz dalšího vzdělávání, nadřízení mají většinou zpětnou vazbu o kvalitě kurzu. Vedoucí pracovníci hodnotili vzdělávací kurzy v rámci vzdělávacího projektu jako přínosné. Po formální stránce by ocenili detailněji rozpracované obsahy a zaměření kurzů. Negativně byla hodnocena malá kapacita kurzů a s tím spojené problémy s přihlašováním.

Na základě analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách, která zahrnovala charakteristiky cílových skupin, prioritní oblasti vzdělávání, aktuálnost a specifčnost vzdělávací nabídky, vzdělávací potřeby a vzdělávací plány, faktory rozhodující ve výběru dalšího vzdělávání, formy dalšího vzdělávání a hodnocení dostupného vzdělávání v souvislosti s projektem „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v KHK*“, lze hlavní výsledky analýzy shrnout do několika bodů:

- Prioritní oblasti, v nichž se personál v sociálních službách potřebuje vzdělávat, se liší s ohledem na konkrétní pracovní pozici, na které pracovník působí.
- Vzdělávací nabídka je široká, chybí ale specifické zaměření jednotlivých vzdělávacích aktivit dle typů, druhů sociálních služeb, cílových skupin a účastníků kurzu (cílových skupin průzkumu).
- Veškeré vzdělávací aktivity je vhodné strukturovat přiměřeným poměrem teorie a praxe (praktické příklady, modelové situace a kasuistiky). Nebyla zjištěna oblast, ve které se pracovníci již vzdělávat nepotřebují. Opakovaná účast na vzdělávacích aktivitách se stejným tématem je přínosná, jelikož každý lektor přistupuje k dané problematice z jiného úhlu pohledu.
- Specifickými vzdělávacími potřebami, na které současná vzdělávací nabídka vůbec nereaguje nebo reaguje jen zcela minimálně, je rozdělení vzdělávacích aktivit určených pro začátečníky a zkušené pracovníky.

- Dalším nezbytným prostředkem ke kvalitnímu a efektivnímu vzdělávání personálu v sociálních službách je bezesporu lektor. Vedle předpokládané znalosti fungování sociálních služeb by měl být schopen předat své zkušenosti a dovednosti způsobem, který daná cílová skupina bude schopna přijmout a maximálně využít ve prospěch svůj, klienta či organizace.
- Problematickým činitelem dalšího vzdělávání je zastupitelnost pracovníků organizace v době jejich účasti na vzdělávací aktivitě. Tento problém je patrný především u organizací poskytujících pobytové služby.
- Ve výběru vzdělávání jednoznačně převažuje aktivita pracovníků. Pracovníci v sociálních službách dostávají od svých vedoucích nejčastěji na výběr z dostupné vzdělávací nabídky (zejména z nabídky vzdělávání IP KHK). Sociální pracovníci mají větší možnosti, lépe řečeno volby specializace vzdělávání.
- Vzdělávací plány jsou v organizacích nastaveny zpravidla na 1 rok, případně na 2 – 3 roky. Obsahy jednotlivých vzdělávacích plánů se z hlediska metodiky standardů kvality sociálních služeb velmi liší. Z tohoto pohledu jsou závěry z průzkumu v souladu s proběhnutou „Analýzou vzdělávacích plánů organizací poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II.“ z roku 2010.
- Výběr dalšího vzdělávání personálu sociálních služeb je ovlivněn třemi základními faktory, kterými jsou – časová, místní a finanční dostupnost vzdělávací aktivity.
- Mezi nejběžněji využívanou formu dalšího vzdělávání patří akreditované kurzy. Druhou, velmi preferovanou formou vzdělávání, jsou školící akce pořádané přímo v zařízení. Pro organizace je u této formy vzdělávání přínosná možnost nastavit téma a obsah školení přímo pro potřeby pracovníků. Tuto formu často preferují především pobytové služby.
- Personál v sociálních službách hodnotí dosavadní dostupné vzdělávání po stránce obsahové i organizační pozitivně, přínosné pro praxi. Obsahy vzdělávacích akcí do značné míry reflektují potřeby.
- Vzdělávací aktivity pořádané v rámci Projektů „Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území KHK“ se po obsahové ani organizační stránce výrazně neliší od dalšího, na trhu dostupného, vzdělávání. Mezi pracovníky přímé práce, především pak pracovníky v sociálních službách, není dostatečná informovanost o tom, že se jedná o vzdělávání v rámci krajského projektu.

- Výhodou vzdělávání v rámci projektů „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území KHK*“ je dlouhodobá zkušenost s nabízenými kurzy a zapojenými vzdělávacími institucemi. Organizačně jsou tyto kurzy poskytovány v příjemném prostředí (obzvláště vícedenní). Jediným významným nedostatkem je způsob přihlašování na tyto kurzy a omezené kapacity na nejžádanější témata.¹¹⁹

V dubnu roku 2013 byl zahájen navazující projekt „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji III*“, který je financován z Evropských sociálních fondů na základě Operačního programu „*Lidské zdroje a zaměstnanost*“ a ze státního rozpočtu České republiky.

Hlavním cílem projektu je zabezpečení stability, kvality a efektivity sociálních služeb a vytváření podmínek pro poskytování služeb v přirozené komunitě.¹²⁰ Projekt je primárně zaměřen na rozvoj a podporu zavádění víceletého financování. Jako předešlé dva projekty je i tento projekt cílen na podporu kvality sociálních služeb a jejich dostupnosti. V rámci projektu budou realizovány vzdělávací semináře zaměřené na pracovníky působící v samosprávě. Bude probíhat další analýza, která se zaměří na poptávku po pobytových službách pro osoby se zdravotním postižením. „Inovaci prošla podpora prostřednictvím konzultací. Nově si budou moci poskytovatelé vybrat 1 až 6 konzultací zaměřených na řízení organizace, rozvoj procesů v organizacích či rozvoj činností jednotlivých služeb. Celkem bude možné využít 100 konzultací. Na dříve realizované porady sociálních pracovníků naváže skupinové konzultace, tato setkání umožní diskusi nad aktuálními otázkami poskytovatelů ohledně poskytování sociálních služeb. Poskytovatelé budou moci využívat také konzultační servis prostřednictvím e-mailu nebo telefonu“.¹²¹ Předešlé dva projekty byly orientovány především na pracovníky poskytovatelů sociálních služeb. Poslední projekt reflektuje a podporuje rozvoj sociálních služeb v oblasti podpory procesu víceletého financování, vzdělávání pro pracovníky obecních a městských úřadů, podporu poskytovatelům při rozvoji kvality sociálních služeb a zaměřuje se také na tvorbu podkladů pro další směřování rozvoje sociálních služeb na území KHK. Předpokládaný konec projektu je březen 2015.

¹¹⁹ Královéhradecký kraj. Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji. [online]. s. 12-18. Dostupný z WWW: <<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/poskytovatele/analzticke-dokumenty/pruzkumy/Zaverecna-zprava.pdf>>.

¹²⁰ Královéhradecký kraj. Projekt *Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji III* [online]. [cit. 2013-03-14]. Dostupný z WWW: <<http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/zpravodaj/aktuality/poskytovatele/kralovehradecky-kraj-zahaji-realizaci-projektu-rozvoj-iii-60839/>>.

¹²¹ Tamtéž.

8.3 ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA

Analýza dokumentů zohledňuje cíl výzkumu, kterým mělo být zjištěno, zda v souvislosti se zaváděním Standardů kvality sociálních služeb došlo v rámci sledovaného období ke změnám v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách. S ohledem na cíl výzkumu byly vybrány relevantní dokumenty výzkumu. Sledovaným obdobím se rozumí 1. 9. 2005 až 30. 6. 2015. Začátek sledovaného období koreluje se vznikem individuálního projektu Královéhradeckého kraje „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje*“ (dále jen vzdělávací projekty). Na tento projekt navazovaly další čtyři po sobě jdoucí projekty stejného zaměření. V průběhu realizace jednotlivých projektů došlo ke změnám v jejich užším zaměření a je zřejmé, že vzdělávací potřeby pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb se za sledované období měnily. Cílem pěti po sobě jdoucích projektů bylo vzdělávat pracovníky poskytovatelů sociálních služeb, poskytovatele sociálních služeb a zadavatele sociálních služeb. Za sledované období došlo však ke změnám v rámci nabízeného vzdělávání.

První a druhý vzdělávací projekt nabízely „*pouze*“ další (celoživotní) vzdělávání v rámci kurzů zaměřených na získání obecných dovedností a zvýšení odborných znalostí a dovedností. Třetí vzdělávací projekt reagoval na novelu zákona číslo 108/2006 Sb., o sociálních službách a umožnil pracovníkům v sociálních službách nově absolvovat akreditované kvalifikační kurzy pro zajištění odborné způsobilosti pro výkon profese. Ve stejném trendu pokračoval i čtvrtý a pátý vzdělávací projekt za sledované období. Cílem prvního a druhého vzdělávacího projektu bylo především zajištění a podpora dalšího (celoživotního) vzdělávání. Následující projekty vycházely z aktuálních vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách. V období mezi prvním a druhým vzdělávacím projektem neproběhla dle analyzovaných relevantních dokumentů žádná aktivita spojená s výzkumem vzdělávacích potřeb poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb. To se změnilo v období realizace třetího vzdělávacího projektu, který po odmlce ve druhém projektu opět realizoval Královéhradecký kraj. Ten v rámci Individuálního projektu „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb*“ nechal provést analýzu potřeb obyvatel, analýzu vzdělávacích plánů organizací a především analýzu vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb. Třetí projekt tak reagoval na výstupy analýz, což se projevilo zejména v nabídce vzdělávacích kurzů. Počet kvalifikačních vzdělávacích kurzů se zvedl z nuly na sedm tematicky odlišně zaměřených kvalifikačních vzdělávacích kurzů a zvýšil se počet běhů kurzů celoživotního vzdělávání. V průběhu třetího vzdělávacího projektu bylo vyškolen

nejvíce účastníků, což bylo dáno i tím, že byly poprvé realizovány akreditované kvalifikační kurzy a poptávka po nich v následujících projektech klesala.

Realizací projektu „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“ došlo ke změně v uvažování nad celou koncepcí vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v KHK. Koncept začal zohledňovat aktuální potřeby poskytovatelů a zadavatelů a reagoval adekvátní nabídkou vzdělávacích kurzů a dalšími aktivitami podporující rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v KHK. Na projekt „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v KHK*“ navazovaly dva stejnojmenné a v zásadě velmi podobně zaměřené projekty. To poukazuje na fakt, že první realizovaný projekt byl úspěšným a potřebným pro udržení a nastavování „*Standardů kvality sociálních služeb*“ (dále jen standardy kvality) a s tím mimo jiné spojeným vzděláváním pracovníků v pomáhajících profesích. Pátý a zároveň poslední vzdělávací projekt za sledované období „*Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v KHK*“ je realizován soukromou vzdělávací agenturou „*Mgr. Jana Fišerová*“. Došlo tak k zásadní změně na pozici realizátora. S výjimkou druhého vzdělávacího projektu byly všechny projekty realizovány Královéhradeckým krajem a druhý projekt realizoval partner prvního vzdělávacího projektu, kterým byla Univerzita Hradec Králové. Dodavatelem, který měl největší zastoupení kurzů v průběhu všech vzdělávacích projektů za sledované období, byla „*Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová*“. Z analýzy vzdělávacích potřeb personálu sociálních služeb vyplynulo, že většina účastníků kurzů byla se vzdělávacími kurzy v rámci Individuálního projektu „*Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb IV.*“ spokojena. Změna realizátora pátého vzdělávacího projektu tak mohla nastat i s ohledem na toto hodnocení. To je však nepodložená spekulace, která nevypovídá o reálném důvodu a nelze ji z relevantních zdrojů zjistit.

Na základě znění výzkumné otázky „*Zda v souvislosti se zaváděním Standardů kvality sociálních služeb a novelou zákona o sociálních službách došlo v rámci sledovaného období ke změnám v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách na území Královéhradeckého kraje?*“ lze odpovědět, že došlo k podstatným změnám v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách. V průběhu sledovaného období vznikla ucelená koncepce vzdělávání pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb a rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb. Vzdělávacími potřebami nepodložená nabídka kurzů celoživotního vzdělávání se změnila v nabídku akreditovaných kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání zohledňující vzdělávací potřeby pracovníků a potřeby vybraných skupin obyvatel, kteří poptávají sociální služby. Nyní probíhají poslední dva projekty za

sledované období „*Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v KHK*“ a „*Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v KHK III*“. Předpokládaný konec projektů je první polovina roku 2015.

Na základě analyzovaných dokumentů za uvedené období, lze vyvodit některá doporučení pro další možné směřování vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích tak, jak je specifikuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Na základě projektové dokumentace lze zhodnotit aktivity Královéhradeckého kraje v oblasti podpory a zkvalitňování vzdělávání pracovníků v sociálních službách za přínosné. Zmíněné aktivity přispěli zejména k systematizaci a zpřehlednění celého vzdělávacího procesu pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v KHK. Proto doporučuji v těchto cílených aktivitách pokračovat a kontinuálně navázat dalšími projekty, které budou zaměřené na vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. V důsledku realizovaných projektů za sledované období zcela jistě došlo k určitým proměnám v přístupu pracovníků k dalšímu vzdělávání, což je předurčeno i povinností zaměstnavatele zajistit pracovníkům další vzdělávání při výkonu profese. Z analýz vzdělávacích potřeb vyplynulo, že poptávka po kurzech převyšuje nabídku a pracovníci mají zájem o nová témata a specifitěji zaměřené kurzy. Proto vnímám jako potřebné do budoucna rozšířit nabídku kurzů dalšího vzdělávání o nová témata a zvýšit počty běhů jednotlivých kurzů s ohledem na poptávku po konkrétních kurzech. Nová témata lze vygenerovat z výsledků analýzy vzdělávacích potřeb, která by měla být nadále po určitém období znovu realizována, jelikož vzdělávací potřeby se mění, což vyplynulo i z analýzy dokumentů. V době analýzy vzdělávacích plánů se ukázalo, že organizace v převážné většině nemají kvalitně a jednotně vytvořený plán vzdělávání. Dalším doporučením je proto standardizace vzdělávacích plánů za pomoci metodických setkání vedoucích pracovníků organizací poskytujících sociální služby. Další vzdělávání pracovníků by mělo být jednou z priorit zaměstnavatele a kvalitní zpracování vzdělávacího plánu organizace vnímám jako první krok k jeho úspěšné realizaci.

9 VÝZKUMNÁ SONDA

Výzkumná sonda bude v kontextu diplomové práce realizována jako výzkum drobnějšího charakteru. Kvantitativní výzkum bude zaměřen na účastníky kurzů dalšího vzdělávání, kteří s využitím škálovacího dotazníku (viz příloha č. 7) zhodnotí obsah kurzu v kontextu jejich vzdělávacích potřeb, způsobu realizace a lektorské vedení kurzu. Ambicí výzkumné sondy bude pouze zhodnocení postojů a názorů malého množství účastníků kurzů dalšího vzdělávání, které mohou v omezené podobě podat zprávu o spokojenosti účastníků s kurzy dalšího vzdělávání a zda se potřeby těchto účastníků shodovali s obsahy absolvovaných kurzů. Výsledky výzkumu nelze zobecnit. Cílem výzkumu je pouze nastínit souvislost mezi vzdělávacími potřebami pracovníků v sociálních službách a kurzy dalšího vzdělávání realizovanými v rámci projektu „*Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“.

9.1 METODOLOGIE VÝZKUMU

Bude využit kvantitativní výzkum. Nejprve bude stanoven výzkumný problém. V návaznosti na výzkumný problém budou vytvořeny hypotézy. Hypotézy budou ověřovány na základě škálovacího dotazníku, který bude předložen účastníkům kurzů dalšího vzdělávání. Škálovací dotazník bude obsahovat dvanáct tvrzení.

K hodnocení tvrzení budou využity Likertovy škály, s pomocí kterých se měří postoje a názory lidí.¹²²

9.1.1 Výzkumný problém a tvorba hypotéz

Znění výzkumného problému je následující: „*Shodují se vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách s tématy kurzů a způsobem jejich realizace?*“.

Na základě výzkumného problému byly vytvořeny tři hlavní hypotézy, které budou ověřovány s využitím škálovacího dotazníku, který bude předložen účastníkům kurzů dalšího vzdělávání. Byly definovány tyto hypotézy:

H1: Vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách a obsah vzdělávacího kurzu se shodují ve více jak 51 %. *Vzdělávací kurz zohledňuje aktuální vzdělávací potřeby a je přínosný pro získání odborných znalostí a dovedností pracovníků v sociálních službách.*

¹²² GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vendula Hlavatá. Brno: Paido, 2010. s. 92.

H2: Méně než 49 % účastníků vzdělávacího kurzu není spokojeno se strukturou a způsobem realizace kurzu. *Struktura a způsob realizace kurzu odpovídá nárokům a potřebám účastníků kurzu, tedy pracovníkům v sociálních službách.*

H3: Více jak polovina účastníků kurzu je spokojena s odborností lektora a jeho vedením vzdělávacího kurzu. *Účastníci kurzu jsou spokojeni s odborným vedením kurzů.*

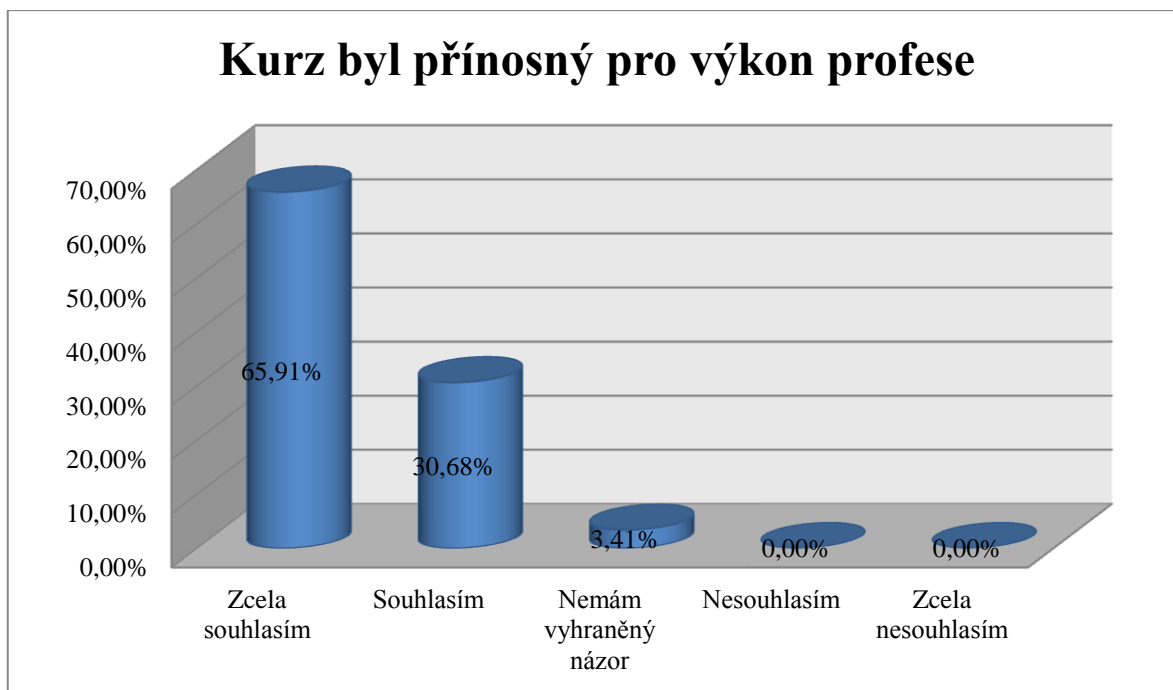
9.1.2 Výzkumný soubor

Základní soubor výzkumu budou tvořit účastníci kurzů dalšího vzdělávání. Tyto kurzy dalšího vzdělávání byly uskutečněny v rámci projektu „*Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*“ jehož realizátorem je Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová. Výběr základního souboru byl proveden záměrně v souvislosti s realizovanou analýzou dokumentů, která je součástí diplomové práce a zaměřuje se na analýzu projektové dokumentace výše zmíněného projektu a dalších. Výsledky výzkumné sondy tak mohou „dokreslit“ problematiku vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích na území Královéhradeckého kraje a potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy.

9.2 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V kapitole jsou zpracovány zjištěné údaje z kvantitativního výzkumu formou grafů, které procentuálně shrnují hodnocení jednotlivých tvrzení respondentů. Ke každému grafu přísluší komentář zdůrazňující důležitá zjištění. Grafy jsou seřazeny za sebou tak, jak po sobě následovala tvrzení ve škálovacím dotazníku.

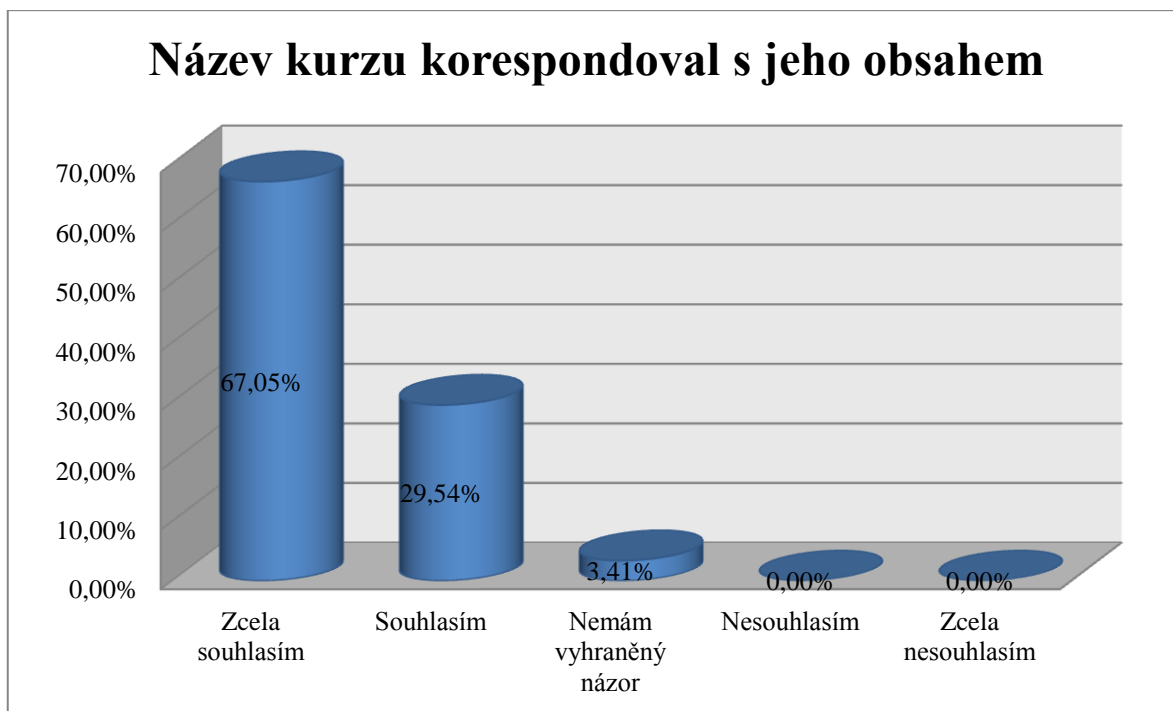
Tvrzením „*Kurz byl přínosný pro výkon profese*“ mělo být zjištěno, jestli účastníci kurzu považovali jeho absolvování za užitečné a informace, které jim byly kurzem poskytnuty, využijí při výkonu své profese. S grafu je zřejmé, že účastníci kurzů dalšího vzdělávání vnímali kurz jako přínosný pro svou odbornou praxi.



Graf č. 13 – Kurz byl přínosný pro výkon profese

Více jak polovina respondentů, přesně 65,91 %, zcela souhlasilo s tvrzením, že kurz byl přínosný pro výkon profese. Dalších 30,68 % účastníků kurzů souhlasilo s tvrzením a pouhých 3,41 % nemělo vyhraněný názor. Žádný z účastníků kurzů nehodnotil tvrzení nesouhlasně. Respondenti se tedy domnívali, že kurz byl přínosný pro výkon jejich profese a lze předpokládat, že účastníci, kteří neměli vyhraněný názor, potvrdí či vyvrátí tvrzení v průběhu jejich výkonu profese, kdy budou moci například získané znalosti a dovednosti aplikovat nebo nikoliv.

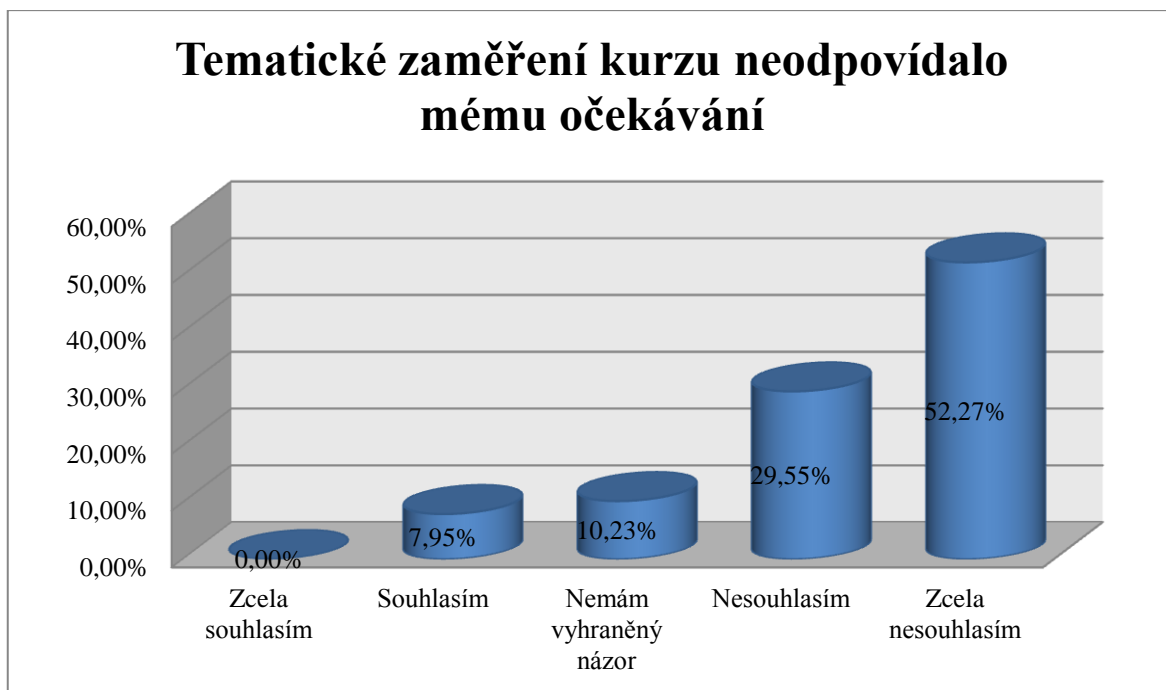
Další obrázek je věnován výsledkům škálování tvrzení „*Název kurzu korespondoval s jeho obsahem*“. Účastníci kurzů měli možnost zhodnotit souvislost mezi názvem kurzu a jeho realizovaným obsahem. Lze předpokládat, že pracovník v pomáhající profesi nebo jeho zaměstnavatel vybírá zaměření kurzu primárně podle jeho názvu a následně dle popsaného obsahu kurzu. Název kurzu by měl být směrodatný a v obecné rovině by měl definovat, co bude obsahem kurzu nebo to alespoň naznačit. Může se ovšem stát, že název kurzu je matoucí a účastníci tak jdou na kurz s určitým očekáváním, které nemusí být naplněno. Tvrzení mělo vyzvat účastníky kurzů k zhodnocení souladu či nesouladu mezi náplní, respektive obsahem kurzu a názvem kurzu.



Graf č. 14 – Název kurzu korespondoval s jeho obsahem

Z grafu je patrné, že většina respondentů souhlasila nebo zcela souhlasila s tvrzením, tedy že název kurzu korespondoval s jeho obsahem. 3,41 % respondentů nemělo k tvrzení vyhraněný názor. Z výsledků uvedených v grafu lze soudit, že kurzy, kterých se respondenti účastnili, měli dobře definován název kurzu, od kterého se odvíjel jeho obsah. Zároveň lze předpokládat, že lektori kurzů neodbíhali od témat kurzů k jiné problematice nebo ne do takové míry, aby to ovlivnilo obsah kurzu, který byl předdefinován názvem kurzu.

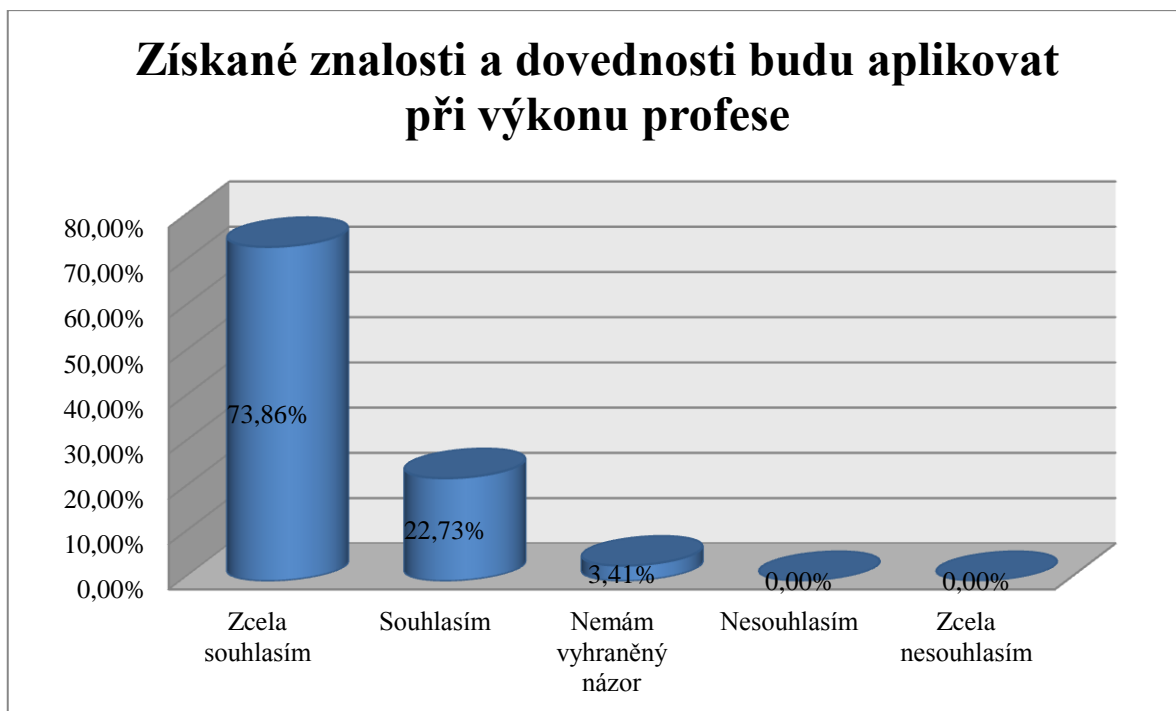
Tvrzení „*Tematické zaměření kurzu neodpovídalo mému očekávání*“ zjišťovalo míru souhlasu či nesouhlasu účastníků kurzů s tímto tvrzením. Vzdělávací potřeby pracovníků v pomáhajících profesích v ideálním případě předurčují výběr kurzů dalšího vzdělávání. I když je obsah kurzu předdefinován jeho názvem a téma kurzu tak lze předpokládat, nemusí být očekávání z tematického zaměření vždy naplněno. Očekávání pracovníků souvisí do jisté míry s jejich předchozí zkušeností, na základě které si vytváří očekávání o určitých věcech. To může souviset i s očekáváním pracovníků od kurzu dalšího vzdělávání. Níže je uveden výsledný graf k tvrzení.



Graf č. 15 – Tematické zaměření kurzu neodpovídalo mému očekávání

Více jak polovina respondentů zcela nesouhlasila s tvrzením a jejich očekávání tedy korespondovalo s tematickým zaměřením kurzu. 7,95 % účastníků kurzů souhlasilo s tvrzením, že tematické zaměření kurzu neodpovídalo jejich očekávání. Lze předpokládat, že účastníci, kteří souhlasili s tvrzením, očekávali od kurzu jiné téma vzdělávání. To může souviset i s názvem kurzu dalšího vzdělávání. Tito účastníci si mohli vyložit název kurzu odlišným způsobem a logicky očekávali jiné tematické zaměření kurzu. 10,23 % respondentů nemělo k problematice očekávání a tematického zaměření kurzu vyhraněný názor. Z výsledků je ale zřejmé, že převažovalo procentuální zastoupení účastníků, jejichž očekávání od témat kurzů bylo naplněno.

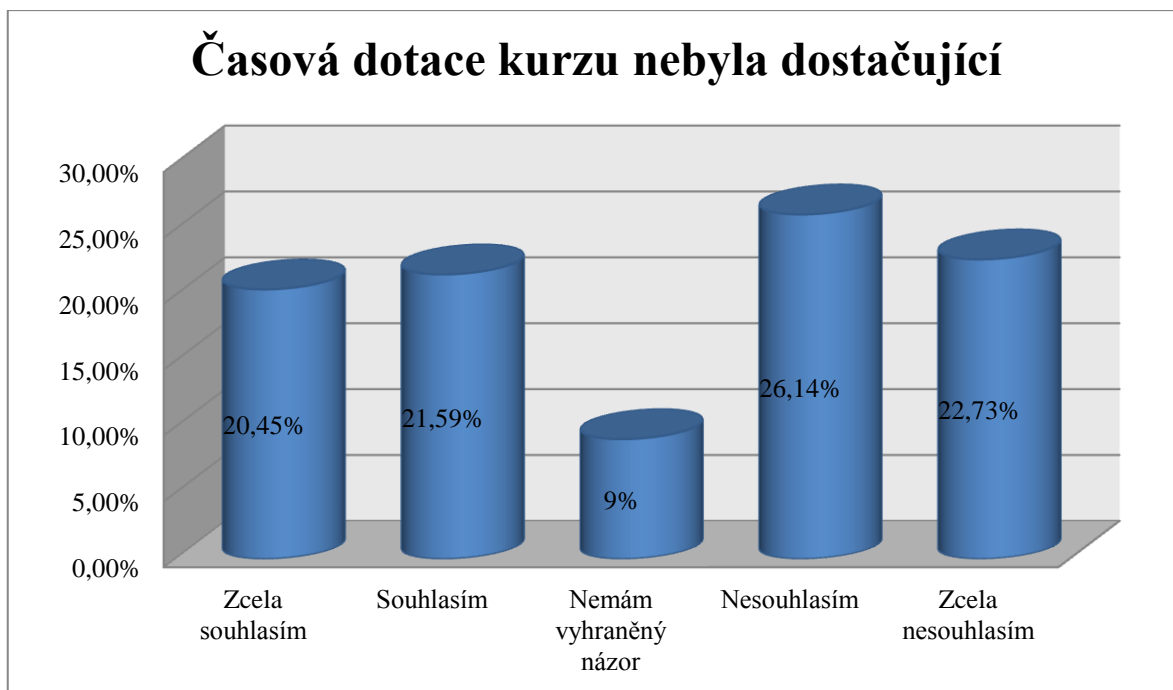
Tvrzení „*Získané znalosti a dovednosti budu aplikovat při výkonu profese*“ bylo důležitou hodnotící částí. Cílem účastníka kurzu by mělo být získání takových znalostí a dovedností, které bude moci uplatnit při výkonu povolání. Další vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích má podpořit jejich profesní rozvoj a zvyšování odbornosti v daném oboru výkonu profese.



Graf č. 16 – Získané znalosti a dovednosti budu aplikovat při výkonu profese

Z výsledků v grafu plyne, že respondenti předpokládají, že budou získané znalosti a dovednosti aplikovat při výkonu profese. Celých 73,86 % respondentů všech kurzů zcela souhlasilo s tvrzením. Dalších 22,73 % účastníků kurzů souhlasilo a pouhých 3,41 % respondentů nemělo k tvrzení vyhraněný názor. Lze předpokládat, že respondenti vyhodnotili poskytnuté informace a dovednosti jako přínosné a související s oborem výkonu profese. Otázkou je, proč 3,41 % respondentů nemělo vyhraněný názor. Důvodem mohlo být nekorespondující téma kurzu s oborem jejich zaměstnání nebo nedokázali odpovědět bez následné zkušenosti se získanými znalostmi a dovednostmi při výkonu práce.

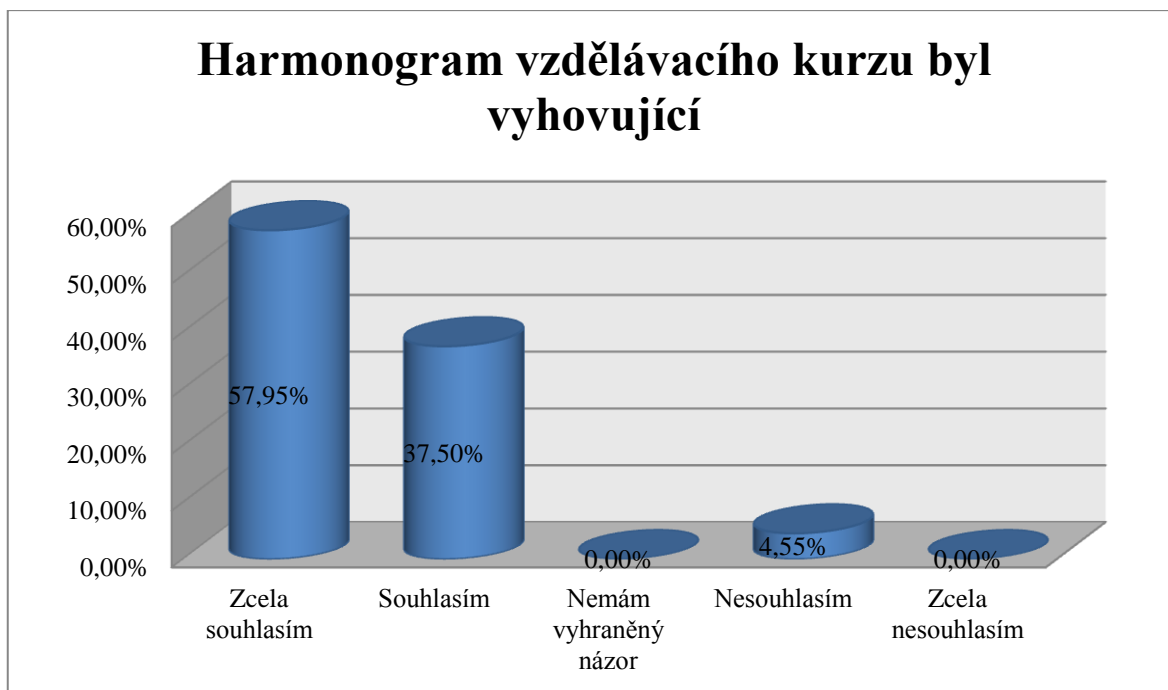
Další tvrzení souviselo s organizační strukturou kurzů dalšího vzdělávání, kterých se respondenti účastnili. Konkrétně byla posuzována míra souhlasu a nesouhlasu s časovou dotací kurzů. Nutno uvést, že všichni respondenti se účastnili kurzů dalšího vzdělávání v rozsahu 8 hodin. Tvrzení zjišťující spokojenost s časovou dotací kurzu znělo takto: „*Časová dotace kurzu nebyla dostačující*“. Následující graf zobrazuje výsledky míry souhlasu a nesouhlasu s tvrzením týkajícím se časové dotace kurzu.



Graf č. 17 – Časová dotace kurzu nebyla dostačující

Z grafu lze vyčíst zajímavé výsledky. Respondenti se vyjádřili k tvrzení nejednoznačně. Polarita odpovědí je různorodá. Téměř shodné procentuální zastoupení respondentů s tvrzením zcela souhlasilo a zcela nesouhlasilo. Konkrétně 20,45 % respondentů zcela souhlasilo s tvrzením, že časová dotace kurzu nebyla dostačující a 21,59 % respondentů souhlasila s tvrzením. Naproti tomu 22,73 % respondentů zcela nesouhlasilo a 26,14 % respondentů nesouhlasilo s tvrzením. I přes to, že kurzy dalšího vzdělávání měly totožnou časovou dotaci, tedy 8 hodin, názor respondentů na vhodnou délku kurzu se lišil. Lze se domnívat, že míra souhlasu či nesouhlasu s tvrzením byla ovlivněna tematickým zaměřením kurzu a osobnostním nastavením účastníků kurzů. Každý jedinec může preferovat jinak dlouhé časové úseky, ve kterých se chce vzdělávat a dokáže například udržet pozornost při vzdělávacím procesu. Respondenti neměli vyhraněný názor v 9 % zastoupení.

Harmonogram vzdělávacího kurzu je důležitý pro kvalitní průběh kurzu. Zohledňuje potřeby účastníků a je tvořen s ohledem na konkrétní téma vzdělávání. To, jestli účastníci kurzů dalšího vzdělávání byly spokojeni s jejich harmonogramem, bylo hodnoceno na základě tvrzení „*Harmonogram vzdělávacího kurzu byl vyhovující*“.



Graf č. 18 – Harmonogram vzdělávacího kurzu byl vyhovující

Respondenti ve více jak polovičním zastoupení souhlasili a zcela souhlasili s tvrzením a tedy, že harmonogram vzdělávacího kurzu byl vyhovující. Lze předpokládat, že harmonogram všech kurzů dalšího vzdělávání, kterého se respondenti účastnili, měl podobnou strukturu v důsledku stejné časové dotace jednotlivých kurzů. Účastníci absolvovali kurzy o rozsahu 8 hodin. Nebylo tedy pravděpodobně možné zásadním způsobem diferencovat délku a způsob zajištění pauz mezi vzdělávacími bloky. Otázkou je, zda respondenti hodnotili harmonogram tematických okruhů a jejich posloupnost v rámci vzdělávacího času. Souhrnně lze říci, že respondenti byly s harmonogramem spokojeni a časové rozvržení kurzů dalšího vzdělávání jim vyhovovalo.

Další hodnotící oblastí škálovacího dotazníku byly výukové prostory a zázemí vzdělávací akce. Tvrzení „*Výukové prostory včetně zázemí pro účastníky byly vhodné pro realizaci kurzu*“ mělo zjistit, zda byly účastníci spokojeni s prostory, ve kterých vzdělávací agentura realizovala vzdělávací akci a zda bylo vyhovující i zázemí, ve kterém se účastníci mohli pohybovat i mimo výukový prostor například v době pauzy.

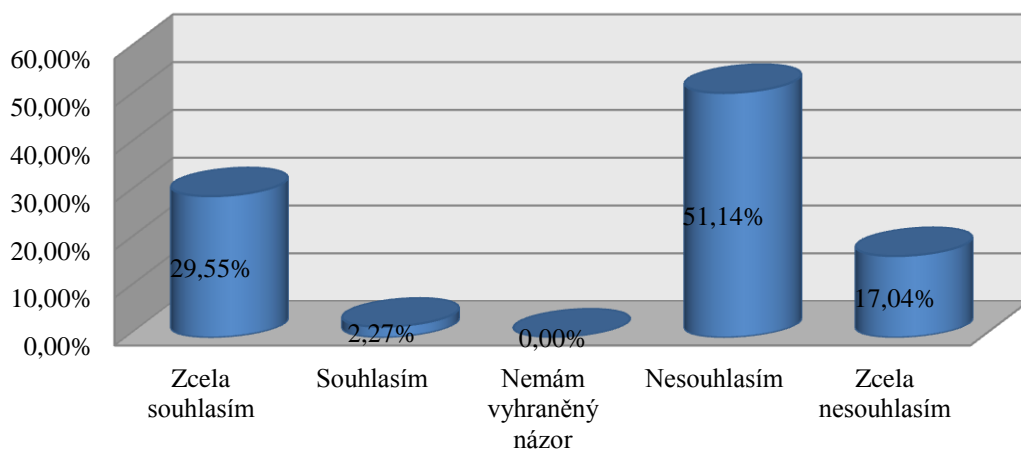


Graf č. 19 – Výukové prostory včetně zázemí pro účastníky byly vhodné pro realizaci kurzu

Z výsledků je zřejmé, že 65,91 % respondentů bylo spokojeno s výukovými prostory a zázemím a zcela souhlasilo s tvrzením. 21,59 % respondentů souhlasilo s tvrzením. Více jak polovina respondentů tedy souhlasila nebo zcela souhlasila s tvrzením a prostory pro výuku včetně zázemí vzdělávací akce hodnotili kladně. Byly zde i účastníci, kteří nesouhlasili nebo zcela nesouhlasili s tvrzením. Lze se domnívat, že jejich nesouhlas souvisel s tematickým zaměřením kurzu a například mohli očekávat specializované výukové prostory pro daný kurz, apod.

To, zda mohou účastníci kurzů využít v průběhu vzdělávací pomůcky, může souviset s kvalitou realizace kurzu dalšího vzdělávání. Nemusí to být ale pravidlem, jelikož existují kurzy, které s ohledem na jejich téma nepotřebují využívat vzdělávací pomůcky. Jako vzdělávací pomůcka může být myšlena například i videoprojekce či jiná audiovizuální technika. Záleží také, jak s ní lektor dokáže pracovat. S tvrzením „*Během kurzu bylo možné využít výukové pomůcky a potřeby související s tematickým zaměřením kurzu*“ zcela souhlasilo 29,55 % respondentů a 2,27 % souhlasilo. Více jak polovina respondentů, přesně 51,14 %, nesouhlasilo s tvrzením a 17,04 % respondentů zcela nesouhlasilo. Z toho plyne, že více účastníků kurzů nesouhlasilo s tím, že byly v kurzu využity vzdělávací pomůcky. Tvrzení účastníků mohlo ovlivnit tematické zaměření kurzu, které do jisté míry předurčovalo využitelnost vzdělávacích pomůcek. Níže je uveden graf s přesnými údaji výsledků hodnoceného tvrzení.

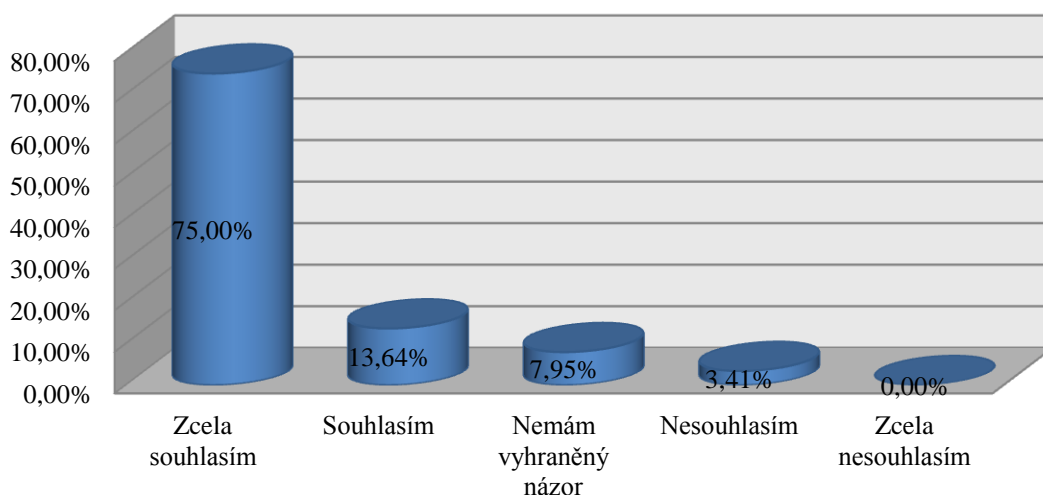
Během kurzu bylo možné využít výukové pomůcky a potřeby související s tematickým zaměřením kurzu



Graf č. 20 – Během kurzu bylo možné využít výukové pomůcky a potřeby související s tematickým zaměřením kurzu

Přístup a nasazení lektora bylo další hodnoticí oblastí. Tvzení „*Přístup a nasazení lektora hodnotím kladně*“ si kladlo za cíl zhodnotit, do jaké míry byly účastníci kurzů dalšího vzdělávání spokojeni či nespokojeni s přístupem a nasazením lektora.

Přístup a nasazení lektora hodnotím kladně

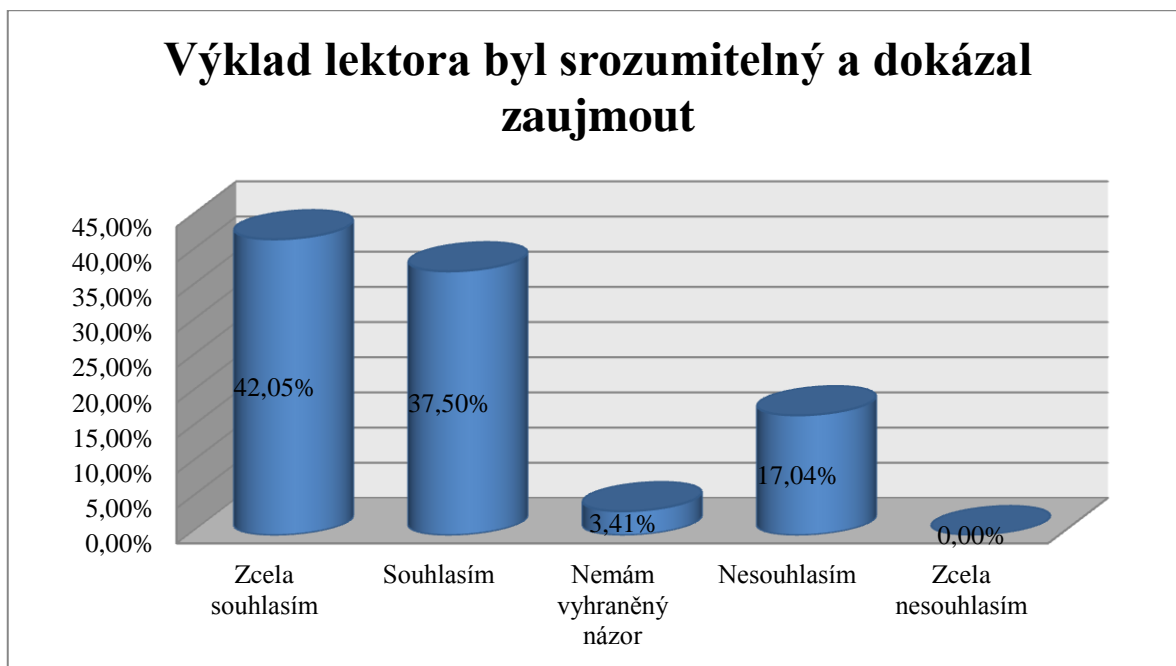


Graf č. 21 – Přístup a nasazení lektora hodnotím kladně

Výsledky v grafu mají vzestupnou tendenci směrem od úplného nesouhlasu k souhlasu s tvrzením. Kladně nehodnotilo přístup a nasazení lektora 3,41 % respondentů. 7,95 % respondentů nemělo na nasazení a přístup lektora vyhraněný názor. Z toho plyne, že více jak

polovina respondentů byla s lektorským vedením a nasazením spokojena. Celých 75 % zcela souhlasilo s tvrzením a hodnotilo tak lektorské vedení kladně.

Důležitou složku hodnocení tvořila schopnost lektora zaujmout a vyložit téma srozumitelně. Přesné znění tvrzení bylo následující: „*Výklad lektora byl srozumitelný a dokázal zaujmout*“. V grafu níže jsou uvedeny výsledky hodnocené oblasti.



Graf č. 22 – Výklad lektora byl srozumitelný a dokázal zaujmout

Účastníci kurzů dalšího vzdělávání se zcela neshodují v oblasti hodnocení lektorovi schopnosti vyložit látku srozumitelně a poutavě. Lze se domnívat, že to mohlo být zapříčiněno odlišným lektorským vedením jednotlivých kurzů nebo se jednoduše účastníci neshodli na lektorských kvalitách přednášejícího. 42,05 % respondentů zcela souhlasilo s tvrzením. 37,50 % respondentů souhlasilo a podstatná část respondentů, tedy 17,04 %, nesouhlasilo s tvrzením.

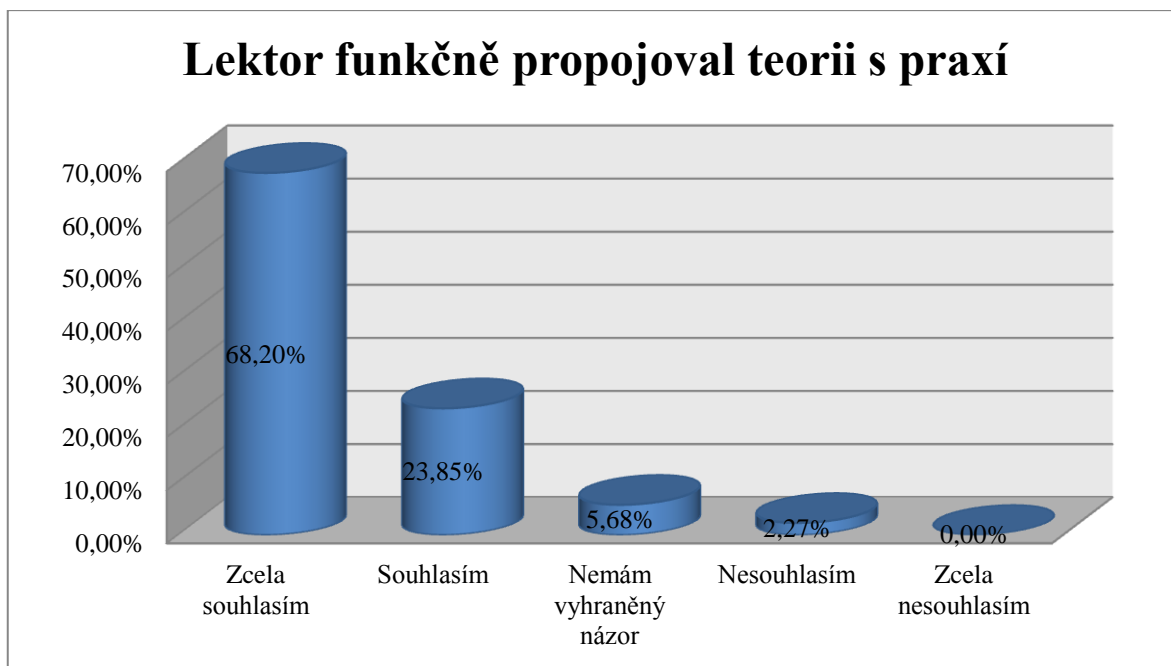
Obecným předpokladem současného kvalitně pojatého vzdělávání je aktivní zapojení účastníků do výuky. Tvrzení „*V průběhu kurzu byla možnost aktivního zapojení do výuky*“ mělo ověřit, zda účastníci měli tuto možnost. Na základě zhodnocení této oblasti účastníky, lze do určité míry zhodnotit kvalitu průběhu kurzu a styl, kterým lektor kurz vedl. Zda se jednalo o pouze o výkladový styl předávání informací nebo účastníci měli podílet se na vzdělávacím procesu a aktivně do něj vstupovat.



Graf č. 23 – V průběhu kurzu byla možnost aktivního zapojení do výuky

Respondenti v zastoupení 72,73 % zcela souhlasili s tvrzením a 27,27 % respondentů souhlasilo. Z toho plyne, že 100 % respondentů účastných ve všech tematicky zaměřených kurzech do vyšší či nižší míry souhlasilo s tím, že v průběhu kurzu byla možnost aktivního zapojení do výuky.

Dalším neméně důležitým tvrzením, které bylo hodno vyjádření účastníků kurzů dalšího vzdělávání, souviselo s lektorskou schopností propojovat v rámci kurzu dalšího vzdělávání přednášenou teorii s praxí. Tím se rozumí aplikace teoretického základu do praxe. Informace, které lektor účastníkům kurzu poskytuje, by měli odpovídat jejich odborné praxi, samozřejmě s ohledem na téma kurzu dalšího vzdělávání. Zároveň by měli získávání znalosti a dovednosti odpovídat současné praxi a lektor by je měl umět aplikovat do konkrétních situací z praxe. Následující graf vyobrazuje výsledky míry souhlasu či nesouhlasu s tvrzením „*Lektor funkčně propojoval teorii z praxí*“.



Graf č. 24 – Lektor funkčně propojoval teorii s praxí

Účastníci kurzů ve více jak polovičním zastoupení zcela souhlasili s tvrzením, že lektor funkčně propojoval teorii z praxí. 23,85 % respondentů souhlasilo s tvrzením. Určité procentuální zastoupení respondentů, konkrétně 2,27 %, nesouhlasilo s tvrzením. Tito respondenti se domnívali, že lektor funkčně nepropojoval teorii s praxí. Jedná se však o nízké procentuální zastoupení respondentů a tak lze předpokládat, že v převažující většině lektori daných kurzů propojovali teorii s praxí.

9.3 ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA

Každá z hypotéz byla ověřována čtyřmi tvrzeními obsaženými ve škálovacím dotazníku. Dotazník byl distribuován mezi pracovníky v sociálních službách, kteří se účastnili kurzu dalšího vzdělávání. Z hodnocených tvrzení, která příslušela první hypotéze „*Vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách a obsah vzdělávacího kurzu se shodují ve více jak 51 %*“ vyplývá, že hypotéza byla potvrzena a respondenti zhodnotili obsah vzdělávacího kurzu za shodný s jejich vzdělávacími potřebami. Více jak polovina respondentů souhlasila s tím, že kurz byl přínosný pro výkon profese, název kurzu korespondoval s jeho obsahem, tematické zaměření kurzu se shodovalo s očekáváním respondentů a získané znalosti a dovednosti budou účastníci kurzu aplikovat při výkonu profese, tedy hodnotí je jako využitelné v praxi. Z toho plyne, že mínění respondentů o využitelnosti získaných znalostí a dovedností v praxi je kladné a jejich vzdělávací potřeby korespondují se zaměřením kurzů a výkonem jejich profese.

Druhá hypotéza „*Méně než 49 % účastníků vzdělávacího kurzu není spokojeno se strukturou a způsobem realizace kurzu*“ ověřovala spokojenost účastníků kurzů dalšího vzdělávání se strukturou kurzu a způsobem jakým byl daný kurz realizován. Tvizeními byly zjišťovány postoje účastníků k časové dotaci kurzu, harmonogramu kurzu, výukovým prostorům včetně zázemí pro účastníky kurzu a využití výukových pomůcek a potřeb souvisejících s tématem kurzu. Hodnocení jednotlivých tvrzení se podstatně lišila. S časovou dotací kurzu nebylo spokojeno více jak 40 % respondentů. S časovým harmonogramem kurzu byla naopak spokojena více jak polovina účastníků. Výukové prostory a zázemí kurzu označilo za vyhovující více jak polovina respondentů. Více jak polovina respondentů nepotvrdila možnost využití výukových pomůcek v průběhu kurzu dalšího vzdělávání. Výsledky v oblasti spokojenosti se strukturou a způsobem realizace kurzu jsou nejednoznačné, což může souviset s osobní zkušeností respondentů, s tematickým zaměřením kurzu nebo osobností respondenta. Hypotézu nelze jednoznačně potvrdit na základě hodnocených tvrzení.

Třetí hypotéza ověřovala spokojenost účastníků kurzu s odborností lektora a způsobem, jakým byl kurz veden. Byl hodnocen přístup a nasazení lektora. Tím je myšleno především to, jak lektor dokázal zaujmout, zda byl takzvaně „zapálen pro věc“ a zda byl jeho přístup v souladu s rolí, kterou ve vzdělávacím procesu zastával. Dalšími tvrzeními byla hodnocena srozumitelnost výkladu lektora a schopnost zaujmout. Zda lektor dával v průběhu kurzu možnost účastníkům aktivně se zapojit a jestli dokázal funkčně propojovat přednášenou teorii z praxí. Tvrzení, která ověřovala hypotézu „*Více jak polovina účastníků kurzu je spokojena s odborností lektora a jeho vedením vzdělávacího kurzu*“ byla ve všech případech hodnocena souhlasně ve více jak 50 %. Z toho plyne, že hypotéza byla potvrzena a respondenti byly s odborností lektora a jeho vedením kurzu spokojeni.

Z výsledků hodnocení kurzů dalšího vzdělávání plyne, že vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách se shodují s nabízenými tématy kurzů dalšího vzdělávání. Způsob, jakým jsou kurzy realizovány, některým respondentům vyhovovalo více některým méně. Nelze jednoznačně určit, zda jsou vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách zohledňovány v návaznosti na způsob realizace kurzů dalšího vzdělávání. Byl zaznamenán velký nesoulad v hodnocené oblasti časové dotace kurzů a možnosti využití vzdělávacích pomůcek v průběhu kurzu. S odborným vedením kurzů dalšího vzdělávání byli respondenti spokojeni. Na výzkumnou otázku „*Shodují se vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách s tématy kurzů a způsobem jejich realizace?*“ je na základě získaných odpovědí

respondentů možné odpovědět, že vzdělávací potřeby pracovníků v sociálních službách se shodují s tématy kurzů a se způsobem jejich realizace. Nesoulad v hodnocení časové dotace může souviset s různými tematickými zaměřenými kurzů a totožnou osmihodinovou časovou dotací těchto kurzů. Některý témata si žádají více času pro jejich prezentaci. Z analýzy dokumentů vyplynulo, že za sledované období bylo trendem snižování časové dotace kurzů dalšího vzdělávání. Na základě výzkumné sondy nelze zobecňovat mínění účastníků kurzů dalšího vzdělávání, nicméně se lze domnívat, že výsledky hodnocení časové dotace kurzů a zkracování vzdělávacích hodin kurzů mohou spolu souviset.

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na problematiku vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Jednalo se o téma aktuální, které jak je z názvu diplomové práce patrné, přineslo mnoho otázek. Hlavním cílem diplomové práce bylo podat zprávu o stavu a tendencích dalšího směřování vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích. Práce byla členěna na část teoretickou a empirickou. Teoretická část popisovala složky podílející se na procesu vzdělávání, příklady postojů organizací ke vzdělávání, supervizi jako jednu z možných forem dalšího vzdělávání, platnou legislativu související s tématem a projekty, které vznikly na podporu vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích.

V empirické části byly analýzou dokumentů zjišťovány změny v oblasti vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích v Královéhradeckém kraji za určité období. Tyto změny souvisely s novelou zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (dále jen zákon o sociálních službách), se zaváděním „*Standardů kvality sociálních služeb*“ a s proměnami vzdělávacích potřeb pracovníků v pomáhajících profesích. Na základě realizované výzkumné sondy byly informace zjištěné analýzou dokumentů doplněny o hodnocení kurzů dalšího vzdělávání, které byly uskutečněny v rámci posledního z analyzovaných projektů na podporu vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji.

S novelou zákona o sociálních službách, která vešla v platnost 1. 1. 2007, přišla změna týkající se dalšího vzdělávání pracovníků v sociálních službách a sociálních pracovníků. Zaměstnavatel je povinen svým zaměstnancům zajistit další vzdělávání v minimálním rozsahu 24 hodin za jeden kalendářní rok. Zákon o sociálních službách specifikuje formy, jakými může být další vzdělávání uskutečněno. V roce 2002 vydalo Ministerstvo práce a sociálních věcí doporučení týkající se zavádění Standardů kvality sociálních služeb (dále jen standardy kvality). Toto doporučení se stalo právním předpisem s novelou zákona o sociálních službách. V oblasti sociálních služeb došlo ke změnám v celé koncepci poskytování sociálních služeb. Zavedením standardů kvality má docházet ke zvyšování kvality a dostupnosti sociálních služeb. Standardy kvality, tak jak jsou uvedeny v příloze č. 2 Vyhlášky č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, zahrnují kritérium týkající se profesního rozvoje zaměstnanců, které úzce souvisí s tématem diplomové práce. Poskytovatel sociálních služeb má dle kritéria č. 10 zpracován písemně postup pro pravidelné hodnocení zaměstnanců, program dalšího vzdělávání zaměstnanců, systém výměny informací mezi zaměstnanci o poskytované sociální službě, systém finančního a morálního oceňování zaměstnanců a v neposlední řadě poskytovatel zajišťuje podporu nezávislého odborníka

zaměstnancům, kteří vykonávají přímou práci s klienty. Standardy kvality tedy zohledňují potřebu dalšího vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích a zaměstnavatel je od 1. 1. 2007 povinen postupovat podle těchto standardů.

Zavádění standardů kvality se projevilo i ve vývoji a směřování vzdělávání pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji (dále jen KHK). V KHK jsou od roku 2005 realizovány projekty na podporu vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb. Během projektů byly nabízeny kurzy dalšího neboli celoživotního vzdělávání a akreditované kvalifikační vzdělávání. Akreditované vzdělávání začalo být v rámci projektů nabízeno od roku 2008, tedy rok po tom, co se standardy kvality staly právním předpisem. V KHK byly v rozmezí let 2008 až 2012 provedeny analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů sociálních služeb a analýza vzdělávacích plánů poskytovatelů sociálních služeb. Úroveň zpracování vzdělávacích plánů poskytovatelů sociálních služeb se značně lišila a někde vzdělávací plány nebyly písemně zpracovány vůbec. V rámci projektů KHK na podporu rozvoje dostupnosti a kvality sociálních služeb byla poskytovatelům sociálních služeb poskytnuta metodická podpora mimo jiné v oblasti tvorby vzdělávacích plánů. Analýza, která by zhodnotila opětovně vzdělávací plány, zatím nebyla realizována. Analýza vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů sociálních služeb byla za sledované období uskutečněna dvakrát. Královéhradecký kraj se tak snaží vytvářet systém, který podporuje vzdělávání pracovníků v pomáhajících profesích a zároveň při tvorbě projektů na podporu vzdělávání zohledňuje vzdělávací potřeby pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb vycházející z analýz jejich vzdělávacích potřeb.

V současné době probíhá celorepublikový projekt realizovaný „*Fondem dalšího vzdělávání, p.o.*“ „*Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání zaměstnanců v sociálních službách*“. Cílem projektu je nalezení koncepčního, efektivního a dlouhodobě udržitelného řešení pro proces agendy akreditací, jenž má vést ke zvýšení kvality a dostupnosti akreditovaných vzdělávacích programů. Do budoucna lze předpokládat, že výstupy ze zmíněného projektu budou mít vliv na další vývoj v oblasti akreditovaných vzdělávacích programů a koncepci dalšího a kvalifikačního vzdělávání pracovníků, poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ODBORNÝCH PRAMENŮ

BRIDGES, William. *Typologie organizace: využití osobnostních typů v procesu rozvoje organizace*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2006, 165 s. ISBN 80-7261-137-2.

CULLEY, Sue, BOND, Thomas. *Integrativní přístup v poradenství a psychoterapii: dovednosti a strategie pro zvyšování kompetence v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 222 s. ISBN 978-80-7367-452-6.

EIS, Zdeněk. *Můžeme v supervizi pokročit?* In: Eis, Z. (ed.): *Supervize*, Pražský psychoterapeutický institut, Palata, Praha 1995, s 85-88.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vendula Hlavatá. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008, 213 s.

ISBN 978-80-7262-532-1.

HAVRDOVÁ, Zuzana. *Vzdělávací supervize a kvalita začínajících sociálních pracovníků. Sociální práce: Sociálna práca : odborná revue pro sociální práci*. 2007, č. 4, s. 78-86. Brno: Národní centrum pro rodinu. ISSN 1213-6204.

HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 202 s. ISBN 80-7178-715-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

HESS, A. K. A KOLEKTIV. *Psychoterapy supervision: Theory, research and practice*. New york, Wiley, 1980.

HLADÍK, Jakub. *Konstrukce a modely multikulturních kompetencí. Pedagogická orientace*. 2010, roč. 20, č. 4, s. 26–46. ISSN 1211-4669.

CHUDÝ, Štefan, NEUMEISTER, Pavel a JŮVOVÁ, Alena. *Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění sociálních pedagogů v kontextu pomáhajících profesích [sic]*. Brno: Paido, 2010, 202 s. ISBN 978-80-7315-212-3.

KADUSHIN, A., HARKNESS, D. *Supervision in Social Work*. New York: Columbia University Press, 2002. ISBN 0-231-12094-X.

KELLER, Jan. *Sociologie organizace a byrokracie*. 2., přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2007, 182 s. ISBN 978-80-86429-74-8.

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Vyd. 7., v Portálu 6. Praha: Portál, 2013, 147 s. ISBN 978-80-262-0528-9.

KRATOCHVÍL, Stanislav. *Základy psychoterapie*. Praha : Portál, 2006.

ISBN 80-7367-122-0.

MAROON, Istifan. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 151 s. ISBN 978-80-262-0180-9.

MATOUŠEK, Oldřich. *Základy sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 309 s.

ISBN 80-7178-473-7.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MOLEK, Jan. *Řízení organizací sociálních služeb - vybrané problémy*. Praha: VÚPSV, 2011. ISBN:978-80-7416-083-7.

NAVRÁTIL, Pavel, ŠIŠLÁKOVÁ, Monika. *Praktické vzdělávání v sociální práci*. Vyd. Centrum praktických studií-Tribun EU, 2007. ISBN 978-80-7399-343-6.

NOVÁK, Tomáš. *Péče o pečující: jak být pečovatelem také sám sobě*. 1. vyd. Brno: Moravskoslezský kruh, 2011, 87 s. ISBN 978-80-254-9149-2.

PAČESOVÁ, Martina. *Lékař, pacient a Michael Balint: [Balintovské skupiny v Česku]*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004, 170 s. ISBN 80-7254-491-8.

QUISOVÁ, Silvie. *Sociální komunikace v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, 73 s. ISBN 978-80-7248-551-2.

SCHERPNER, M., a kol. *Sprevádzanie v praxi (vedenie), poradenství a učenie: princípy sociálnej práce*. Vyd. Dolný Kubín:VOŠ, 1999.

Sociální práce a sociální služby: Výběr studijních materiálů projektu Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, 141 str. ISBN 978-80-7041-105-6.

Standardy kvality sociálních služeb. 3. vyd. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2004, 24 s. ISBN 80-86552-98-5.

Zavádění standardů kvality sociálních služeb do praxe: průvodce poskytovatele. 3. vyd. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2004, 111 s. ISBN 80-86552-99-3.

Český institut pro supervizi. *Historie supervize v ČR* [online]. [cit. 2012-11]. Dostupný z WWW: <http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/historie_sv_cr.pdf>.

Evropský sociální fond [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/evropsky-socialni-fond-v-cr>>.

Evropský sociální fond. *Operační program Lidské zdroje a zaměstnanost* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/07-13/oplzz>>.

Fond dalšího vzdělávání, p.o. *Projekt Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/projekty/podpora-kvality-v-celozivotnim-a-kvalifikacnim-vzdelavani>>.

Institut celoživotního vzdělávání [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.lli.vutbr.cz/slovnicek-pojmu-soft-skills>>.

Institut projektového řízení, a.s. *Průzkum vzdělávacích potřeb personálu sociálních služeb v Královéhradeckém kraji* [online]. Dostupný z WWW: <<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/poskytovatele/analzticke-dokumenty/pruzkumy/Zaverecna-zprava.pdf>>.

Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb na území Královéhradeckého kraje.* Archiv Královéhradeckého kraje. 2005.

Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje III.* Archiv Královéhradeckého kraje. 2010.

Královéhradecký kraj. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje IV.* Archiv Královéhradeckého kraje. 2012.

Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji* [online]. [cit. 2012-10-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/zpravodaj/aktuality/sluzby-zajemce/individualni-projekt-rozvoj-dostupnosti-a-kvality-socialnich-sluzeb-v-kralovehradeckem-kraji-57793/>>.

Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*. [online]. Dostupný z WWW: <<http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/poskytovatele/analzticke-dokumenty/pruzkumy/Zaverecna-zprava.pdf>>.

Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích plánů* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalizaVzdelavacichPlanu_PoskytovatelevKHK.pdf>.

Královéhradecký kraj. *Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji: Analýza vzdělávacích potřeb pracovníků poskytovatelů a zadavatelů sociálních služeb* [online]. Dostupný z WWW: <http://socialnisluzby.kr-kralovehradecky.cz/assets/krajsky-urad/socialni-oblast/AnalizaVzdelavacichPotreb_PoskytovatelevKHK.pdf>.

Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II*. Archiv Královéhradeckého kraje. 2012.

Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji II* [online]. [cit. 2013-04-09]. Dostupný z WWW: <<http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/krajsky-urad/socialni-oblast/rozvoj-soc-sluzeb/rozvojove-projekty/individualni-projekt-rozvoj-dostupnosti-a-kvality-socialnich-sluzeb-v-kralovehradeckem-kraji-ii-38570/>>.

Královéhradecký kraj. *Projekt Rozvoj dostupnosti a kvality sociálních služeb v Královéhradeckém kraji III* [online]. [cit. 2013-03-14]. Dostupný z WWW: <<http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/zpravodaj/aktuality/poskytovatele/kralovehradecky-kraj-zahaji-realizaci-projektu-rozvoj-iii-60839/>>.

Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z_108_2006.pdf>.

Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13639/v_505_2006.pdf>.

Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Akreditace udělované MPSV pro oblast celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků a kvalifikačního vzdělávání pracovníků v sociálních službách* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/3493>>.

Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Výkladový sborník Standardů kvality sociálních služeb* [online]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/5966/4_vykladovy_sbornik.pdf>.

Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Seznam akreditovaných vzdělávacích zařízení* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/3493>>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Projekt klíče pro život* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/mladez/narodni-projekt-klice-pro-zivot-3?highlightWords=projekt>>.

Ostravská univerzita. *Projekt Profesní vzdělávání sociálních kurátorů* [online]. Dostupný z WWW: <http://projekty.osu.cz/sockur/10_publikace.html>.

Ostravská univerzita. *Projekt Profesní vzdělávání sociálních kurátorů* [online]. Dostupný z WWW: <http://projekty.osu.cz/sockur/dok/letak_projektu.pdf>.

Ostravská univerzita. *Projekt Profesní vzdělávání sociálních kurátorů*. [online] [cit. 2009-06-08]. Dostupný z WWW: <http://projekty.osu.cz/sockur/5_cile-projektu.html>.

Středočeský kraj. *Projekt Zvyšování kvality sociálních služeb ve Středočeském kraji* [online]. Dostupný z WWW: <<http://www.esfcr.cz/projekty/zvysovani-kvality-socialnich-sluzeb-ve-stredoceskem-kraji>>.

Univerzita Hradec Králové. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů a zadavatelů na území Královéhradeckého kraje II*. Archiv Univerzity Hradec Králové. 2008.

Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová. *Projekt Vzdělávání poskytovatelů sociálních služeb v Královéhradeckém kraji*. Archiv Vzdělávací agentura Mgr. Jana Fišerová. 2013.

Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti [online]. Dostupný z WWW:
<<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-435>>.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1 - Charakter organizace-Extravertní a introvertní organizace

Tabulka č. 2 - Prvořadá zaměření supervize a jejich funkce dle Kadushina

Obrázek č. 3 - Model stylů skupinové supervize

Graf č. 4 - Celkové finanční náklady

Tabulka č. 5 - Počet realizovaných kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání

Tabulka č. 6 - Počet běhů kvalifikačních kurzů a kurzů celoživotního vzdělávání

Tabulka č. 7 - Počet vyškolených účastníků

Tabulka č. 8 - Průměrná časová dotace kurzů celoživotního vzdělávání

Tabulka č. 9 - Rozdělení kurzů celoživotního vzdělávání podle typu získaných znalostí a dovedností

Graf č. 10 - Návaznost vzdělávání na mapování potřeb

Graf č. 11 - Využité formy vzdělávání

Obrázek č. 12 - Formy vzdělávání

Graf č. 13 – Kurz byl přínosný pro výkon profese

Graf č. 14 – Název kurzu korespondoval s jeho obsahem

Graf č. 15 – Tematické zaměření kurzu neodpovídalo mému očekávání

Graf č. 16 – Získané znalosti a dovednosti budu aplikovat při výkonu profese

Graf č. 17 – Časová dotace kurzu nebyla dostačující

Graf č. 18 – Harmonogram vzdělávacího kurzu byl vyhovující

Graf č. 19 – Výukové prostory včetně zázemí pro účastníky byly vhodné pro realizaci kurzu

Graf č. 20 – Během kurzu bylo možné využít výukové pomůcky a potřeby související s tematickým zaměřením kurzu

Graf č. 21 – Přístup a nasazení lektora hodnotím kladně

Graf č. 22 – Výklad lektora byl srozumitelný a dokázal zaujmout

Graf č. 23 – V průběhu kurzu byla možnost aktivního zapojení do výuky

Graf č. 24 – Lektor funkčně propojoval teorii s praxí

PŘÍLOHA Č. 1 - SYLABUS - VŠEOBECNÉ VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH



Základní informace o vzdělávacím kurzu	
<i>Číslo kurzu</i>	1
<i>Název kurzu</i>	Všeobecné vzdělávání pracovníků v sociálních službách na území Královéhradeckého kraje
<i>Stručná charakteristika</i>	Kurz inovačního charakteru rozšiřuje informace z vybraných oblastí sociálních služeb, umožňuje výměnu zkušeností a procvičení vybraných dovedností nezbytných pro efektivní výkon profese pracovníků v sociálních službách v přímé práci s klienty
<i>Cílová skupina</i>	Mgr. , PhDr. Stanislav Pelcák
<i>Odborný garant</i>	tel.: 777163806, e-mail : standa.pelcak@quick.cz
<i>Obsah kurzu (moduly vč. časové dotace)</i>	Celková dotace kurzu: 80 hodin Moduly : <ul style="list-style-type: none">• Komunikace s problémovým klientem (8)• Zvládání stresu, efektivní řízení konfliktů (8)• Základy vývojové psychologie (8)• Základy sociologie (4)• Psychologie zdraví (8)• Základy speciální pedagogiky (8)• Základy sociální práce (8)• Standardy kvality (6)• Plánování v sociálních službách (6)• Základy psychoterapie (8)• Právní odpovědnost (8)
<i>Doba trvání kurzu</i>	10 dnů
<i>Počet účastníků kurzu</i>	20
<i>Počet běhů</i>	9
<i>Metoda hodnocení účastníků kurzu</i>	úspěšné absolvování závěrečného testu, 80% účast na kurzu
<i>Doklad o absolvování kurzu</i>	účastníci obdrží osvědčení o absolvování kurzu v rámci celoživotního vzdělávání v souladu s § 60 zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách
<i>Termíny zahájení jednotlivých běhů</i>	1. 5. 12. 2005 2. 27. 2. 2006 3. 2. 5. 2006 4. 3. 7. 2006 5. 4. 9. 2006 6. 6. 11. 2006 7. 29. 1. 2007 8. 2. 4. 2007 9. 4. 6. 2007
<i>Forma výuky</i>	výuka bude probíhat 1x týdně v Hradci Králové, dva dny budou vždy výjezdní

PŘÍLOHA Č. 2 - SYLABUS - KVALIFIKAČNÍ KURZ PRO PRACOVNÍKY V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH PRO SENIORY

Kvalifikační kurz pro pracovníky v sociálních službách pro seniory

Číslo akreditace: MPSV 2011/0573-PK

Časová dotace: 160 hodin

Cílová skupina: pracovníci v sociálních službách (dle zákona 108/2006 sb., o sociálních službách)

Cíl:

- umožnit účastníkům kurzu získat odbornou způsobilost k výkonu povolání pracovníka v sociálních službách dle zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách

Stručný obsah kurzu:

- úvod do problematiky v sociálních službách, standardy kvality
- základy komunikace, rozvoj komunikačních dovedností, asertivita
- metody alternativní komunikace
- úvod do psychologie, psychopatologie
- somatologie
- základy ochrany zdraví
- etika výkonu činnosti pracovníka v sociálních službách, lidská práva a důstojnost
- základy prevence vzniku závislosti na sociální službě
- sociálně právní minimum
- metody sociální práce
- základy péče o nemocné, základy hygieny
- úvod do problematiky psychosociálních aspektů chronických neinfekčních onemocnění
- aktivizační, vzdělávací a výchovné techniky, základy pedagogiky volného času
- prevence týrání a zneužívání osob, kterým jsou poskytovány sociální služby
- základy výuky péče o domácnost
- odborná praxe
- krizová intervence
- úvod do problematiky zdravotního postižení
- zvládání jednání osoby, které je poskytována sociální služba, které ohrožuje její zdraví a život nebo život a zdraví jiných fyzických osob, včetně pravidel šetrné sebeobran

PŘÍLOHA Č. 3 - DOTAZNÍK-VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY VEDOUCÍCH PRACOVNÍKŮ

Oblast práce pro organizaci	Jak často se s úkoly této povahy setkáváte	S jakým úspěchem se Vám v této oblasti práce daří	Jaký podíl tohoto výsledku připisujete svým dovednostem?
	1-velmi často 4 - zřídka	2-často 5-nikdy	3-neumím posoudit 4-větší rezervy 5-nedaří
Vedení zaměstnanců, včet. hodnocení			
Vyjednávání za organizaci navenek			
Finanční plánování			
Získávání finančních prostředků z veřejných zdrojů			
Získávání finančních prostředků ze soukromých zdrojů			
Stanovování/dojednávání, vysvětlování a hierarchizace cílů			
Strategická a koncepční činnost			
BOZP a PO			
Administrace: Personalistika			
Administrace: Výkaznictví			
Administrace: účetní podklady			
Propagace služby			
Kontroly a monitoring služby a zákonných povinností			
Evaluace sociální služby			
Zavádění standardů QSS			
Zajišťování technicko-materiálního provozu pracoviště			

PŘÍLOHA Č. 4 - VÝŇATEK ZE VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU

Úvodní zaškolení nastupujících pracovníků

Období 2 měsíců po nástupu nového pracovníka je považováno za *adaptační období*, v němž získává základní informace o organizaci, jejím poslání, zásadách a hlavních metodách práce s klienty. Seznamuje se se základními dokumenty (metodikou, vnitřními směrnici atd.). Adaptační program je procesem, ve kterém se nový zaměstnanec stává plnohodnotným pracovníkem organizace. Je mu věnována zvýšená pozornost ze strany metodika organizace, který adaptační proces facilituje a odpovídá za seznámení pracovníka s řídicími normami organizace. Rozsah individuálních konzultací s metodikem a stínování kolegů v terénu se může 1. měsíc trvání pracovního poměru pohybovat až do 25% pracovního úvazku. V adaptačním období pracovník může, ale nemusí prezentovat svou práci na intervizi, kterou je povinen navštěvovat, ale rozbor své praxe může ponechat na individuálních konzultacích. Po ukončení tohoto období je s pracovníkem vytvořen individuální vzdělávací plán.

Vnější vzdělávání je podporováno ve smyslu jeho zahrnutí do pracovní doby, proplácení cestovních výloh a ceny (případně její části) za kurz, účastnického poplatku atp. podle finančních možností organizace, avšak pouze v případě, že je tato vzdělávací aktivita v souladu se vzdělávacím plánem pracovníka, organizace a s potřebami zaměstnavatele. Vzdělávací plán vzniká ve spolupráci vedoucího s pracovníkem na základě sebehodnotícího dotazníku vzdělávacích potřeb a polostrukturovaného rozhovoru. Vedoucí dále může určit konkrétní vzdělávací program (kurz), jehož absolvování je pro pracovníky doporučené nebo povinné a stává se sledovanou součástí individuálního vzdělávacího plánu včetně podpory ze strany organizace. Tímto způsobem jsou zařazovány zejména aktualizací vzdělávací programy, reagující na nové potřeby organizace a vzdělávání, jehož potřeba byla zjištěna při hodnocení pracovníka nadřazeným. Minimální časový rozsah vyplývá z ustanovení zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a činí 24 hodin za rok pro zaměstnance, kteří jsou zařazeni jako sociální pracovníci nebo pracovníci v sociálních službách. Kvalifikační vzdělávání do tohoto rozsahu nelze zahrnout. Do 24 hodin povinného dalšího vzdělávání je možné započítat maximálně 8 hodin odborných stáží a maximálně 8 hodin vnitřních školicích akcí.

PŘÍLOHA Č. 5 - VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH

1. Práce s nekomunikujícím a nespolupracujícím klientem
2. Specifika práce s cílovou skupinou senioři
3. Individuální plánování s klientem
4. Rozvoj pečovatelských dovedností
5. Motivování klientů
6. Základy první pomoci
7. Komunikační dovednosti
8. Práce s klientem s poruchou hybnosti
9. Alternativní formy komunikace
10. Bazální stimulace a trénink paměti
11. Prevence zdravotních rizik při výkonu sociální práce
12. Etika v sociální práci
13. Právo na přiměřené riziko
14. Zvládání agrese
15. Poradenské dovednosti
16. Základní znalost PC
17. Proaktivní zvládání stresu
18. Specifika práce s cílovou skupinou osoby s demencí
19. Prevence syndromu vyhoření
20. Kurz šetrné sebeobrany
21. Specifika práce s cílovou skupinou osoby s mentálním postižením
22. Psychohygiena
23. Asertivita
24. Zjišťování spokojenosti klientů
25. Specifika práce s cílovou skupinou osoby s tělesným postižením
26. Sociální psychologie
27. Specifika práce s cílovou skupinou osoby s kombinovaným postižením
28. Předcházení závislosti uživatele služby na službě
29. Sociální práce s jednotlivcem
30. Mapování klientovy situace
31. Vnitřní evaluace služeb
32. Hodnocení kvality služeb
33. Tvorba a strukturace textu

34. Restriktivní opatření
35. Zjišťování potřeb klientů
36. Povinné další vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách
37. Provozní standardy kvality
38. Ochrana práv klientů
39. Doprovázení umírajících
40. Právní aspekty systému sociálních služeb
41. Orientace v sociálních službách
42. Specifika práce s cílovou skupinou osoby se sluchovým postižením
43. Smlouvy v sociálních službách
44. Procesní standardy
45. Vnitřní předpisy poskytovatelů sociálních služeb
46. Proces zavádění standardů v organizaci
47. Personální standardy
48. Sebezkušenostní výcvik
49. Dokumentace poskytování sociální služby
50. Právní odpovědnost při poskytování sociálních služeb
51. Specifika práce s cílovou skupinou osoby s chronickým duševním onemocněním
52. Životospráva a zdravý životní styl
53. Prezentační dovednosti
54. Sociální práce se skupinou
55. Sladování osobního, profesního a rodinného života
56. Sociální pedagogika
57. Videotrénink interakcí
58. Specifika domácí péče

PŘÍLOHA Č. 6 - DOPORUČENÁ VZDĚLÁVACÍ TÉMATA

1. Sociální práce s jednotlivcem
2. Hmotná nouze a dávky v nezaměstnanosti
3. Prevence syndromu vyhoření
4. Komunikační dovednosti
5. Sociální práce s rodinou
6. Práce s nekomunikujícím a nespolupracujícím klientem
7. Terénní sociální práce
8. Psychologie osobnosti
9. Asertivita
10. Způsobilost k právním úkonům a opatrovnictví
11. Psychohygiena
12. Zvládání agrese
13. Proaktivní zvládání stresu
14. Poradenské dovednosti
15. Sebezkušenostní výcvik
16. Psychopatologie
17. Tvorba a strukturace textu
18. Motivování klientů
19. Sociální psychologie
20. Etika v sociální práci, sporné situace
21. Specifika sociální práce s cílovou skupinou rodiny s dětmi
22. Možnosti kompenzačních pomůcek
23. Specifika sociální práce s cílovou skupinou Romové
24. Ochrana práv klientů v oblasti sociálních dávek a služeb
25. Specifika sociální práce s cílovou skupinou senioři
26. Specifika sociální práce s cílovou skupinou osoby žijící bez přístřeší
27. Mapování klientovy situace
28. Videotrénink interakcí
29. Řízení lidských zdrojů: základy týmové spolupráce
30. Specifika sociální práce s cílovou skupinou osoby v krizi
31. Právní aspekty systému sociálních služeb
32. Specifika sociální práce s cílovou skupinou osoby žijící v sociálně vyloučených lokalitách
33. Příspěvek na péči
34. Sociálně-právní ochrana dětí a rodinné právo

35. Krizová intervence
36. Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců: metodické vedení zaměstnanců a koučování
37. Sociální služby v Královéhradeckém kraji
38. Pokročilá znalost práce na PC
39. Teorie a praxe sociálního vyloučení
40. Prezentační dovednosti
41. Sociální patologie
42. Forenzní psychologie
43. Specifika sociální práce s cílovou skupinou osoby s chronickým duševním onemocněním
44. Specifika sociální práce s cílovou skupinou osoby s demencí
45. Orientace v sociálních službách
46. Alternativní formy komunikace
47. Sociální ekonomika
48. Zjišťování potřeb klientů
49. Komunitní sociální práce
50. Plánování lidských zdrojů: nastavení organizační struktury, popis pracovních pozic
51. Plánování lidských zdrojů: práce s dobrovolníky, veřejná služba
52. Základní znalost práce na PC
53. Specifika sociální práce s cílovou skupinou osoby s kombinovaným postižením
54. Zpracovávání a uchovávání osobních údajů

PŘÍLOHA Č. 7 - ŠKÁLOVACÍ DOTAZNÍK

Hodnocené oblasti posuďte s využitím uvedené škály. Křížkem označte příslušné pole, které nejlépe vystihuje Váš názor.

	ZCELA SOUHLASÍM			ZCELA NESOUHLASÍM	
	1	2	3	4	5
HODNOCENÁ OBLAST	zcela souhlasím	souhlasím	nemám vyhraněný názor	nesouhlasím	zcela nesouhlasím
<i>Kurz byl přínosný pro výkon profese.</i>					
<i>Název kurzu korespondoval s jeho obsahem.</i>					
<i>Tematické zaměření kurzu neodpovídalo mému očekávání.</i>					
<i>Získané znalosti a dovednosti budu aplikovat při výkonu profese.</i>					
<i>Časová dotace kurzu nebyla dostačující.</i>					
<i>Harmonogram vzdělávacího kurzu byl vyhovující.</i>					
<i>Výukové prostory, včetně zázemí pro účastníky byly vhodné pro realizaci kurzu.</i>					
<i>Během kurzu bylo možné využít výukové pomůcky a potřeby související s tematickým zaměřením kurzu.</i>					
<i>Přístup a nasazení lektora hodnotím kladně.</i>					
<i>Výklad lektora byl srozumitelný a dokázal zaujmout.</i>					
<i>V průběhu kurzu byla možnost aktivního zapojení do výuky.</i>					
<i>Lektor funkčně propojoval teorii s praxí.</i>					